

ABORDAJE DE LAS CIENCIAS SOCIALES A PARTIR DE TÓPICOS GENERATIVOS EN  
UN CURSO MULTIGRADO.

ANA SOFÍA GIL PEÑA

UNIVERSIDAD EXTERNADO DE COLOMBIA

Facultad de Ciencias de la Educación.

Maestría en educación, énfasis profundización

BOGOTÁ D.C., 28-febrero-2018.

ABORDAJE DE LAS CIENCIAS SOCIALES A PARTIR DE TÓPICOS GENERATIVOS EN  
UN CURSO MULTIGRADO.

ANA SOFÍA GIL PEÑA

Proyecto presentado para optar al título de Magíster en Educación en la Modalidad de  
Profundización

Asesor

Esperanza López Reyes.

UNIVERSIDAD EXTERNADO DE COLOMBIA

Facultad de Ciencias de la Educación.

Maestría en educación, énfasis profundización

BOGOTÁ D.C., 28-febrero-2018

## TABLA DE CONTENIDO

### Contenido

Tópico generativo: comprendiendo en el aula multi-grado .....	1
Capítulo I. Caracterización Institucional .....	2
Diagnóstico del Área .....	4
• Diagnóstico del Aula .....	5
Capítulo II. Problema generador .....	7
Tema .....	7
Hipótesis de acción .....	7
Análisis curricular.....	7
Delimitación .....	9
Diseño de la propuesta de intervención. ....	9
Fundamentación epistemológica .....	11
Criterios para la enseñanza de la Democracia.....	19
Capítulo III. Aplicación y seguimiento de la propuesta de intervención .....	22
Objetivo general .....	22
Objetivos específicos .....	22
Diseño de la intervención .....	23
Herramientas de seguimiento .....	28
Capítulo IV. Sistematización de la experiencia de intervención.....	34
Conclusiones.....	52
Capítulo V. Proyección Institucional .....	56
Justificación de la proyección .....	56
Plan de acción .....	57
Cronograma .....	59
Referencias .....	66


## LISTA DE ANEXOS

Anexo A. Diario de campo.....	60
Anexo B. Entrevista previa intervención .....	60
Anexo C. Entrevista después de la intervención. ....	62
Anexo D. Formato auto-seguimiento del estudiante.....	63

## LISTA DE TABLAS.

Tabla 1 <i>Matriz de evaluación para las sesiones 4 y 5</i> .....	33
Tabla 2 <i>Consolidado de entrevistas antes y después de la intervención</i> .....	41
Tabla 3 <i>Comparación de resultados de evaluaciones aplicadas</i> .....	47
Tabla 4 <i>Criterio actitudinal</i> .....	48
Tabla 5 <i>Criterio Pedagógico</i> .....	49
Tabla 6 <i>Cronograma</i> .....	59

## RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE

	Resumen Analítico en Educación - RAE
	Página 1 de 5

1. Información General	
<b>Tipo de documento</b>	Tesis de grado
<b>Acceso al documento</b>	Universidad Externado de Colombia. Biblioteca Central
<b>Título del documento</b>	Abordaje de las ciencias sociales a partir de tópicos generativos en un curso multigrado.
<b>Autor(a)</b>	Ana Sofía Gil Peña
<b>Director</b>	Esperanza López Reyes
<b>Publicación</b>	Biblioteca Universidad Externado de Colombia
<b>Palabras Claves</b>	EpC, Tópico generativo, ciencias sociales, aula multigrado, educación rural.

1. Descripción
<p>El siguiente trabajo fue realizado como requisito para optar el título de Magíster en Educación en la Modalidad de Profundización. Es una intervención pedagógica para el abordaje de las Ciencias Sociales en un aula multigrado a través de Tópicos Generativos.</p>

## 1. Fuentes

Para la argumentación de este trabajo se consultaron 19 fuentes, entre autores y libros institucionales.

Desde corrientes pedagógicas, de investigación, pasando por la epistemología de la Historia y la Geografía, hasta el Proyecto Educativo Institucional del colegio en el cual se llevó a cabo la intervención.

## 2. Contenidos

Este trabajo fue realizado en un aula multigrado de secundaria, en el colegio El Carmen de Guasca, sede Pastor Ospina. La población es en su mayoría campesina, de escasos recursos. En vista de la dificultad de impartir la clase de Sociales a los dos grados al mismo tiempo, se planteó la opción de un Tópico Generativo (Enseñanza para la Comprensión, EpC) para abordar las Ciencias Sociales sin pérdida de tiempo ni interrupciones de uno u otro grado, sino aprovechando efectivamente el tiempo en el aula. Inicia con la introducción donde se justifica el origen de las aulas multigrado y la importancia de aplicar metodologías idóneas en este tipo de aulas para brindar la mejor calidad educativa al estudiante rural. En el primer capítulo se tiene la caracterización de la institución donde se hace referencia de su naturaleza, de sus instalaciones, cuerpo docente, estudiantes, insumos, recursos pedagógicos y didácticos y en general de la comunidad educativa. También se hace un diagnóstico del área y del aula a intervenir. En el siguiente capítulo se describe el problema generador, el tema la hipótesis, el análisis curricular y el diseño de la propuesta de intervención (descripción de la metodología EpC). De igual forma se hace la debida fundamentación epistemológica con autores como Sampieri, Gurevich, Aróstegui, entre otros; que permiten entender del porqué la propuesta de intervención. A continuación se tiene la aplicación y seguimiento de la propuesta de intervención, los objetivos y el diseño y las herramientas de seguimiento. Qué se planeó sesión a sesión y las modificaciones en marcha de la misma. En el cuarto capítulo se tiene la sistematización de la experiencia. Aquí se encuentra los pormenores de la puesta en marcha de la intervención, factores que obligaron a replantear la práctica, respuestas y actúes de los estudiantes ante las nuevas actividades y estrategias implementadas, nuevos comportamientos, revelación de nuevos líderes y de habilidades ocultas de algunos estudiantes, etc. Se hace una descripción de lo más relevante en cada sesión. En este mismo capítulo se tienen las Conclusiones y Recomendaciones. Para concluir con este trabajo de intervención en el aula, se tiene la Proyección Institucional. Aquí se refiere a que el docente es el directo responsable de la dinámica de su clase. Debe reconocer las fortalezas y debilidades de sus estudiantes como del método que aplica y debe ser hábil para resolver cualquier contratiempo en el aula. Es así como se sugiere que los demás docentes de la sede conozcan la propuesta y la acojan para el mejor desarrollo de sus clases. Para esto se socializaría a la institución lo realizado exaltando las conclusiones, así

como brindar oportunamente asesoría a quien se interese en poner en práctica dicha opción en el aula multigrado o monogrado. Finalizando este trabajo se tienen los anexos que son las herramientas aplicadas para recoger información en el aula.

## 2. Metodología

La metodología usada para el trabajo fue la Investigación Acción participativa aplicándose herramientas como la observación participante, la entrevista semi estructurada, el análisis documental de fotografía, video y audio, y se diseñó un formato de auto-seguimiento para el estudiante.

## 3. Conclusiones

En las aulas multi-grado existen factores que favorecen y/o dificultan el proceso de aprendizaje y de enseñanza, es misión del docente detectarlos y dar el mejor manejo a las estrategias que tenga para sobre llevar la naturaleza del aula.

Para abordar las CCSS el Tópico Generativo debe ser llamativo, debe despertar el interés, permitiendo ampliar el horizonte del estudiante.

Las CCSS pueden ser más cercanas al estudiante para que interprete su realidad, todo depende de la metodología del docente.

Con la ayuda de un Tópico Generativo se plantea qué se espera del estudiante al finalizar el proceso, es más fácil determinar qué ha comprendido.

Es necesario plantear criterios de evaluación desde un principio de forma pública, así el estudiante sabe qué debe lograr y qué se espera de él.

El atender y escuchar sus sugerencias o necesidades son importantes pues permite un proceso más democrático y de más agrado al estudiante.

La vinculación del docente a las actividades del aula, le da al estudiante más confianza en sí mismo y en su maestro.

**Fecha de elaboración del Resumen:**

18

02

2018





### **Tópico generativo: comprendiendo en el aula multi-grado**

Las escuelas multi-grado fueron la respuesta a la necesidad de brindar el servicio educativo en centros poblados pequeños, con escaso número de estudiantes, especialmente en la zona rural. Su naturaleza es la de concentrar niños y niñas de diferentes edades escolares por niveles o ciclos bajo la tutela de un mismo profesor, en un mismo salón de clases. A veces se encuentran dos grados en uno solo como también 6 grados de primaria en un solo salón bajo la instrucción de un mismo docente. Originalmente se diseñó para que los estudiantes pudieran acceder a la educación primaria, pero las condiciones geográficas y económicas que les impide desplazarse a centros educativos para continuar su formación una vez terminada su primaria, lejos de su lugar de vivienda; obligó a que se implementaran de igual forma aulas multigrado para básica secundaria. Para lograr una eficiente educación en estas condiciones, es necesario que los docentes sean capacitados en la metodología adecuada al aula multi-grado, la promoción de materiales apropiados para los diferentes grados y el apoyo local y regional para estas escuelas equipándolas con una infraestructura adecuada. En cuanto a las metodologías implementadas en dichas aulas se tienen Escuela Nueva, Post-primaria, Telesecundaria, entre otras.

Surge entonces la necesidad de buscar una estrategia donde se pueda converger una temática, donde se pueda desarrollar una competencia, como lo estipulan los lineamientos, y poder desde allí visualizar temáticas que puedan alimentar dicha competencia. Según los estándares y lineamientos, los chicos al finalizar el nivel deben estar en la capacidad de reconocer, identificar, analizar, argumentar, etc.; todo aquello que hace parte del Saber, el Hacer y el Ser. Por lo tanto la práctica se hace un poco difícil con dos cursos al mismo tiempo. Como al finalizar cada nivel (6° y 7°, 8° y 9°, 10° y 11°) deben saber ciertas cosas en común, la propuesta

va dirigida a plantear un Tópico Generativo en donde se aborden las temáticas de grado 6° y 7°, grados focalizados para la intervención.

## **Capítulo I. Caracterización Institucional**

El colegio El Carmen es un “establecimiento de carácter oficial, aprobado por la Secretaria de Educación de Cundinamarca, según resolución No. 000114 del 8 de enero de 2008, la cual autoriza al Colegio para expedir el Título de Bachiller Académico a sus egresados” (I.E.D El Carmen PEI, 2017, p. 8) del municipio de Guasca, Cundinamarca.

El perfil institucional es el de formar estudiantes disciplinados, académicamente competentes, capaces de liderar diferentes procesos que conduzcan a la adquisición de la excelencia en diversos aspectos y contextos de la vida cotidiana. Cada área del conocimiento se estructura y relaciona de manera lineal desde grado preescolar hasta once, organizados por grados, procurando mantener una secuencia lógica entre el desarrollo de competencias y contenidos.

Los recursos más utilizados para el desarrollo de los aprendizajes son guías, textos de las diferentes áreas, tablero, computadores, tablets y televisores inteligentes.

La evaluación se lleva a cabo bajo los criterios establecidos en el Decreto 1290 de abril 16 del 2009. Es continua, sistemática, integral, cualitativa, cuantitativa y se expresa en informes descriptivos.

En cuanto al modelo pedagógico y el currículo de la IED El Carmen se hace el análisis entre lo estipulado en el PEI y las prácticas aplicadas en el aula, reconociendo sus características: intencionalidad, contexto, encuadre y flexibilidad (Contreras Moreno, 2012, p. 234). La institución, se rige por el enfoque Cognitivo-constructivista y acoge modelos inspirados en este como lo son: Escuela Nueva o Escuela Activa, Aprendizaje basado en Problemas, Aprendizaje

Significativo, Enseñanza para la Comprensión y Enfoque por Competencias (PEI, I.E.D El Carmen, 2017, pp. 75-76). En del currículo, se estructura los lineamientos curriculares, estándares básicos de competencias, Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) y orientaciones pedagógicas expedidos por el MEN.

El colegio posee 12 sedes, nueve de ellas unitarias con Escuela Nueva, dos con cobertura hasta Media Vocacional y una hasta Básica Secundaria, Pastor Ospina con metodología de Telesecundaria, sede focalizada para la intervención. Por su naturaleza se vió la necesidad de ésta pero al aumentar la población, se revisó la eficacia de la metodología, replanteándola. Se encuentra en estudio para reformarla en el P.E.I. Ésta cuenta con multigrados en cada curso, pues la cantidad de estudiantes no amerita abrirlos según la ley.

Artículo 11. Alumnos por docente. Para la ubicación

del personal docente se tendrá como referencia que el número promedio de alumnos por docente en la entidad territorial sea como mínimo 32 en la zona urbana y 22 en la zona rural. (Decreto 3020 de 2002, M.E.N.)

Es así como grado 0°, 1° y 2° comparten un salón, 3°, 4° y 5° otro, cada uno con su respectiva docente. En cuanto a secundaria, 6° y 7° en un salón y 8° y 9° en otro. Las dos profesoras fijas en secundaria imparten varias asignaturas. La profesora Lilia Martín de Humanidades (inglés y español) tiene a cargo no solo su disciplina sino también Geometría y Proyectos Productivos Pedagógicos Pertinentes (P.P.P.P.), de 6° a 9°. La profesora Ana Sofía Gil Peña, maestrante, de Ciencias Sociales tiene también a su cargo Ética, Religión, Informática, Biología y Físico-química, de igual forma de 6° a 9°. Áreas como Matemáticas, Educación Física y Música son actualmente asignadas como horas extras. Solo se cuenta con el profesor de Matemáticas rotando.

La comunidad es rural. Se ubica en la vereda Pastor Ospina del municipio de Guasca, estratos 0 y 1. La mayoría de las familias viven en fincas como administradores, otros en arriendo y un pequeño porcentaje vive en casa propia. Se ven cultivos de papa, flores, fresa, hortalizas, otros y ganadería. Los padres de familia poseen un grado de escolaridad muy bajo. Algunos trabajan en las empresas del municipio, otros independientes y la mayoría de las mamás son amas de casa. Los estudiantes desarrollan labores de campo, agricultura, ordeño; por lo tanto el roce con otros espacios culturales es muy reducido.

La sede cuenta con un amplio espacio. Posee una estructura completa: salones, baños, patio interno y externo, cancha, dos huertas y otros espacios habilitados para sembrar. Restaurante, cocina, sala de sistemas, salones, biblioteca y aula múltiple.

Se poseen 60 tablets, 40 computadores, televisor inteligente, libros, conexión a internet; que favorecen las actividades de aprendizaje en el aula. En la experiencia se ha logrado evidenciar que son muy visuales. Videos, imágenes, películas y otros; permiten que se hagan una idea más amplia de lo que se está hablando.

### **Diagnóstico del Área**

El equipo de docentes que forman el área de ciencias sociales en la institución está compuesto por 4 licenciados. En primaria, los docentes son licenciados en básica primaria, normalistas o licenciados en educación para la infancia.

No se cuenta con una problemática del área como tal, pues los demás docentes imparten la materia en mono-grados y cada uno es autónomo en su práctica.

## Diagnóstico del Aula

En cuanto al aula se puede comentar que, teniendo en cuenta la naturaleza de la sede y de los grados, se ve la necesidad de aplicar estrategias que cumplan con lo solicitado por los lineamientos y ahora los DBA (Derechos Básicos de Aprendizaje) pues cada curso posee lineamientos y DBA's diferentes. No se puede atender al mismo tiempo dos cursos como lo hacen en las otras sedes que cuentan con los grados separados. La dinámica de algunos profesores que imparten clase en la sede en la que se desarrollará la propuesta, es la de hacer clase con los mismos temas a los dos grados, cosa que se convierte repetitiva para el curso superior, pues ya lo vió en su año inmediatamente anterior, es decir, el de séptimo ya vió los temas de sexto o noveno los de octavo. Para otros que separan “las temáticas”, se convierte en una ardua y extenuante labor pues, mientras se atiende a un curso, el otro estaría haciendo trabajos de clase, pero realmente están distraídos, generando indisciplina.

En encuesta realizada a una población de jóvenes entre los 13 y 18 años, de grado 8° y 9°, se evidenció no solo lo que piensan de las Ciencias Sociales sino de ciertas nociones tradicionalistas de la educación. Es muy claro que han sido enfocados a lo largo de su historia como estudiantes, que Ciencias Sociales son Historia y Geografía, aunque según Icaza (2013) estas dos son la columna de esta disciplina.

El joven ve al docente como una especie de “traductor” del pasado que les explica tiempos que no entienden por sí mismos y para poder entender dichos temas, es fundamental el cómo el docente se explique. La didáctica del docente hace asertivo el aprendizaje del estudiante. Al respecto de esto, se cuestiona la práctica propia, pues se han abandonado recursos y metodologías, se ha perdido el horizonte y es por el hecho de tener cursos fusionados en los que no se ha logrado integrarlos. Ante la falta del gusto por la lectura, que afortunadamente no es en

todos, que vean videos u otro tipo de material que les ilustre, es más práctico para ellos en el momento de entender algo, es más divertido, pero aún falta muchísimo por mejorar.

En cuanto a los roles, ver al docente como el que resuelve dudas es inquietante. Pero esto desde la visión del que puede “abrir los ojos” y aclararles cosas que no sabían de su inmediato entorno. Pero el del rol de ellos es más inquietante aún, pues a pesar de pedir siempre su participación, no se asumen como protagonistas de la clase. Que ellos tienen voz y su opinión es importante para la construcción de saberes. Se podría deducir dos situaciones. Una, les cuesta creer que sus aportes o su opinión cuenta y que se puede aprender de ellos, y dos, que no son lo suficientemente atractivos los temas o la dinámica de la clase, para que participen, aunque muy pocos lo hacen. Las habilidades a desarrollar como explorar, recoger información y otros, es muy fiel a lo que se vive en clase, pues por la dinámica del curso es necesario dejarles lecturas o el tema que trabajen en una guía. Vieron que esas habilidades las ponen en práctica constantemente en el salón de clases.

Esto hizo replantear la práctica y que se debe buscar métodos para renovar la gestión en el aula, que no se puede continuar de forma lineal sino que se debe ser más dinámico y menos rígido y ceñido a una línea de tiempo. Por esto se plantea una intervención donde se unifiquen temáticas en común que puedan ser abordadas desde un Tópico Generativo, para que sea más significativo el aprendizaje de las Ciencias Sociales, entregándole protagonismo al estudiante en la construcción de esos saberes, y donde el docente solo sea un mediador y no el único portador del conocimiento.

## **Capítulo II. Problema generador**

### **Tema**

Unificación de temáticas del área de Ciencias Sociales de 6° y 7° en el aula.

### **Hipótesis de acción**

¿Los Tópicos Generativos pueden abordar unificadamente las temáticas de las Ciencias Sociales de 6° y 7°, en un aula multigrado?

### **Análisis curricular**

El área de Ciencias Sociales pretende desarrollar en los estudiantes competencias para que reconozcan, expliquen y reflexionen sobre su propia cotidianidad individual y social, su relación con el entorno que se desprende de la experiencia colectiva con otros seres humanos. Para ello, el área debe fomentar en los estudiantes procesos investigativos con una perspectiva científica y humanística sobre los problemas sociales y ambientales, creando conciencia colectiva de la necesidad de hacer de la nación colombiana un espacio de convivencia con valores, en los que justamente Colombia está en crisis, como son la tolerancia, la solidaridad, la democracia, la justicia, la convivencia social, la cooperación y la ayuda mutua.

El objetivo curricular desde el área de las Ciencias Sociales, invita a mejores formas de actuar, de convivir con calidad, de relacionarse con el entorno, para conseguir que los educandos sean conscientes de que el futuro del país está en sus manos y está por construirse. Desde la programación planteada para el área, se pretende educar para una ciudadanía global, nacional y local; una ciudadanía que se exprese en un ejercicio emancipador, dialogante, solidario y comprometido con los valores democráticos que deben promoverse tanto en las instituciones educativas como en las aulas y en las clases. (M.E.N. 2003)



Desde el área de Ciencias Sociales en términos de lo cognitivo, se busca que el estudiante realice y afiance operaciones mentales mediante la elaboración de mentefactos conceptuales, quizá categoriales. De igual forma, la capacidad lectora para desde allí alcanzar una persona más crítica consigo misma y con las contradicciones de su entorno; lo anterior con el propósito de avanzar en la idea de un estudiante capaz de plantearle propuestas a su Institución Educativa y a su comunidad. Por esto se incluyen consultas y ejercicios de investigación con base en problemas de la actualidad nacional y regional. Aquí se observa el componente citado por Maldonado (2012) sobre el individualismo ontológico donde se asegura que el individuo piensa, conoce, percibe, recuerda, actúa, asume responsabilidades. Para el desarrollo de la propuesta habría que enfatizar mas el rol del estudiante en el desarrollo de las clases e incentivar su responsabilidad correspondiendo así al principal requisito exigido en el estudiante: su autonomía.

Hablamos entonces de una construcción de conocimiento que se integra a las teorías del aprendizaje llamadas constructivistas. Por esto, los contenidos deben ser significativos para cada niño de modo que estudiar sociales se constituya en algo que agrade, que promueva el crecimiento intelectual; y en contraposición, que se erradique del espectro la idea de las asignaturas blandas o que no son importantes.

Orientados por el Decreto 1290 de 2009 y el Sistema Institucional de Evaluación, se define ésta como el proceso de delinear, obtener y proveer información utilizable para juzgar las decisiones, y alternativas que se han de tomar. Consecuente con la propuesta del área, debe desarrollarse un tipo de evaluación que fomente tal como lo propone el decreto 1290 de 2009 del M.E.N y el Sistema Institucional de Evaluación, las competencias valorativas teóricas y prácticas.

Para complementar la propuesta evaluativa, los criterios y procedimientos que ello conlleva, el área también se compromete a reforzar los mecanismos e instrumentos que la institución en el

Proyecto Educativo Institucional tiene sustentado, a través de la dinamización de conflictos, familia, educando e institución, con la colaboración de las directivas y otras instituciones de carácter público y privado.

### **Delimitación**

Como ya se había dicho, la práctica se dificulta en el aula multi-grado pues no se puede atender las necesidades de los dos grados al mismo tiempo. Mientras se da una explicación para un grado, los del otro están hablando o en acciones que generan indisciplina, a pesar de dejarles actividades para la clase. Al momento de evaluarse dicha actividad, los estudiantes no fueron lo suficientemente responsables y la actividad quedó a medias o simplemente no la hicieron. Dentro de los estándares y las indicaciones de estos está la de que al terminar cada nivel deben estar en la capacidad de reconocer, identificar, analizar, argumentar, etc.; todo lo que hace parte del Saber, el Hacer y el Ser, se observa que hay temáticas que se pueden abordar conjuntamente. La propuesta va dirigida a plantear un Tópico generativo que permita tratar las temáticas de grado 6° y 7°, grados focalizados para la intervención.

### **Diseño de la propuesta de intervención.**

El tipo de metodología es cualitativa pues el objeto de estudio es una comunidad de estudiantes en la que se pondrá en práctica una propuesta para el mejor rendimiento académico en ciencias sociales y la optimización del tiempo en cada clase. Se postula una hipótesis, un problema que se evaluará según los resultados obtenidos. La recolección de datos se realizará a través de unos instrumentos como diarios de campo, entrevistas, observaciones, autoevaluación; que permitan dar cuenta de situaciones, conductas, interacciones, etc., interpretando las distintas realidades que convergen en la práctica (estudiante y docente) y de cómo esa realidad se va modificando conforme la propuesta se va desarrollando (Sampieri, 2010).

El enfoque que permite trabajar desde unos Tópicos Generativos es la Enseñanza para la Comprensión<sup>1</sup> (Stone, 1999) pues permite que el estudiante sea conciente de su propio proceso de aprendizaje.

Este enfoque cuenta con elementos que a manera de hoja de ruta, guían el proceso hacia lo que se quiere que el joven aprenda. Dichos elementos son los siguientes:

- Hilo conductor: son las habilidades que se desea que el chico desarrolle a largo plazo, podría ser un periodo o un nivel educativo, 6° y 7° por ejemplo. En este caso ese Hilo conductor será el estandar que se pretende que alcance al terminar el nivel.
- Tópicos generativos: son los temas, ideas, cuestiones, etc., que permitirán el desarrollo de unas competencias. “Los docentes deben seleccionar la materia y ajustar la forma del currículo para responder a las necesidades de sus alumnos concretos” (Stone, 1999), está claro que no se puede tomar al azar cualquier tema, en el caso de la intervención, como se unificarán temáticas, la selección de éstos deben ser cuidadosos pues deben estar en común según los lineamientos y los D.B.A. de Ciencias Sociales. Estos tópicos deben llamar la atención del estudiante para generar curiosidad en él y motivarlo a la investigación. Desde éste se puede abordar la parte física, económica, política, histórica, etc., de el tema que se quiera enseñar.
- Metas de comprensión: como su nombre lo indica es lo que deseamos que el estudiante comprenda. Como lo menciona Stone (1999) es la afirmación de lo que se espera que los dicentes lleguen a comprender.

---

<sup>1</sup> A partir de modificaciones en el PEI a finales del 2016, se incluye dicha metodología pero aún no es claro cómo implementarla en aula multigrado en secundaria.

- **Desempeños de comprensión:** aquí se determina qué tanta comprensión adquirió frente a lo propuesto por medio de categorías como explicar, analizar, interpretar, relacionar, comparar y hacer analogías (Stone, 1999). Posee tres etapas: la etapa exploradora donde se cuentan con sus conocimientos previos. Una segunda que es la investigación guiada, donde ya el docente entrega al estudiante las herramientas metodológicas y conceptuales para que pueda abordar el tema teniendo en cuenta las metas de comprensión. Y por último está el proyecto final de síntesis, en el que el joven por medio de su creatividad, demuestra el dominio sobre lo aprendido y que corresponde a las metas de comprensión. Este producto final se presenta al final de una unidad.
- **Evaluación diagnóstica continua:** el proceso de evaluación se hace durante el proceso no al finalizar. “si la enseñanza es efectiva, la valoración del propio desempeño se vuelve casi automática; uno está constantemente comparando su desempeño actual con el anterior y con aquél al que quiere llegar” (Stone, 1999). En esta evaluación cabe el formato de auto-seguimiento como instrumento para recolectar información (mas adelante se encuentra dicho formato).

### **Fundamentación epistemológica**

Las Ciencias Sociales como figuran en el currículo de la institución, está comprendida por Historia, Geografía y Democracia, hasta la Básica Secundaria; en la Media se enseñan Ciencias Políticas y Económicas. Para el caso de la intervención, nos referiremos solo a Historia, Geografía y Democracia, las primeras con una intensidad horaria de dos horas semanales y la última con una. La propuesta solo está diseñada para Historia y Geografía.

Una ventaja grande de las ciencias sociales es que el abordaje de cualquier tema permite explicarlo desde diferentes interpretaciones; y eso asegura el aprendizaje de los estudiantes, siempre y cuando la carga cognitiva esté acorde al desarrollo que va adquiriendo el joven. Se evidencia aquí la no generalización que Maldonado (2012) cita como una complejidad de las Ciencias Sociales, y es la de no poder generalizar, la de no poseer una teoría para abordar una temática, pues está la limitante del marco temporo-espacial. Y esto es una gran ventaja pues permite a las Ciencias Sociales a abrirse como lo citaba también Maldonado (2012) y lo planteaba Wallerstein (2006), a nuevos retos, irrumpir hacia otros ámbitos, temas, lenguajes, problemas y enfoques distintos de los propios.

**Criterios para la enseñanza de la historia.** La historia es un tejido a través del tiempo y del espacio que depende de cada hilo que la compone, por esto no podemos exponernos a perder esa rigurosidad de la misma ciencia que pondría a la misma Historia al borde de la extinción como lo que es, una ciencia. La Historia permite generar conciencia ideológica y política dentro de un colectivo como lo es la sociedad. “Como ha puesto de manifiesto J. Topolsky (1982) –la educación histórica es una de las bases principales para configurar la conciencia ideológica y política de una sociedad (Como aparece en Rodríguez, Campuzano, et al. 2007, p. 22)

Dicha conciencia depende de la rigurosidad en el estudio de los hechos. De lo contrario se incurriría en una Historia más liviana, y así lo que se haría es darle unas pautas al joven para que se entere de ciertos sucesos que se presentaron y que cuando tenga la madurez en su pensamiento lógico formal, pueda profundizar en eso que le interesó de la mejor forma. “Lo importante (...) es ofrecer a los alumnos los rudimentos para irse creando su propia versión de la historia cuando les interese” (Rodríguez, Campuzano, et al., 2007, p. 26). La apuesta en esta propuesta está sobre la

mesa y afortunadamente tanto las ciencias sociales como los lineamientos, son flexibles y permiten su adecuación a las necesidades de los colegios.

Julio Aróstegui en su artículo *La historia reciente o el acceso histórico a realidades sociales actuales* (Como aparece en Rodríguez, Campuzano, et al. 2007), permite otra mirada mas flexible para abordar la historia. En el artículo se exalta la propuesta de enseñar la historia “hacia atrás” tomar un acontecimiento y rastrear su génesis. Se habla de una Historia Contemporánea y de una Historia Reciente, proponiendo que esta última sea señalada aquella fracción de tiempo más cercana al que enseña y al que aprende historia. No hay una explicación de la historia sin recurrir al presente. Se debe evocar los sucesos que ocurren en este tiempo presente como pretexto del discurso histórico. Esas definiciones de pasado y presente son constructos, no hay nada definido como un devenir temporal, todo está en un tiempo como resultado de sucesos. Pero para poder estudiar un hecho en el tiempo debe haber una condición explícita, dichos sucesos debe ser sujeto de la predicción de consecuencias, teniendo en cuenta que la contemporaneidad aún no ha terminado históricamente y que aquello denominado Historia Reciente aún no tiene unos límites determinados por lo que presenta una seria dificultad en su estudio global, ya que no está dentro de lo “acabado”, sin embargo se puede estudiar el fenómeno desde el punto de origen del mismo. De aquí que la propuesta desafíe la reglamentación de un orden cronológico estricto.

Como la intención es que encuentren significado a lo que están viendo en las clases, lo mejor sería mencionar algo con lo que esté familiarizado, que haya visto en noticias o en televisión, he ir desarrollando un análisis del mismo. Tomar acontecimientos definidos o en proceso como la Historia Reciente, y buscar su génesis, permitiéndoles a los mismos estudiantes participación en ella.

Definitivamente, es de carácter imperativo generar propuestas para la enseñanza de la historia, con esto el estudiante no se sentirá agobiado por sucesos que no entiende y que no le ve sentido conocerlos. Si se eligen hechos de un momento contemporáneo llamativo, el joven puede encontrarle una razón de ser y se interesaría en la materia, evitando en un futuro la famosa frase “ay es que eso es de los antepasados”, así haya ocurrido hace 30 o 20 años. En la práctica personal, que poco a poco se ha ido transformando, se va dejando a un lado la rigurosa linealidad en la enseñanza de la historia y se ha adoptado una nueva mirada hacia la historia.

El tiempo histórico solo es medido por su propia existencia. Un acontecimiento ha sucedido “antes” si el niño ha vivido un suceso después. Como lo dice Díaz (2012), “si éste no puede aprehender el tiempo independientemente de su experiencia personal, tampoco es capaz de distinguir los momentos aislados de su entramado” (p. 2)

La enseñanza de la historia está permeada también por una serie de problemas, comenta Sandra Sánchez (2014), en su artículo Conciencia histórica y enseñanza de la historia. Uno de los primeros problemas que se han planteado en diferentes estudios es el hecho de la innovación. Abandonar el marco tradicional e implementar una práctica que llame la atención hacia los contenidos históricos. La historia no es fácil, de hecho ninguna de las ciencias que conforman las Ciencias Sociales (CCSS), y buscar la mejor forma de enseñarla es un reto, reto que el docente debe asumir en pro de una dinamización del aula al momento de enseñar sus contenidos.

De la mano con lo anterior, está el hecho de darle sentido a lo que se está enseñando. En muchas ocasiones por tratar de ser innovador, solo nos vamos al hecho de traer al aula diferentes medios para su enseñanza mas no se valora realmente qué es lo que se quiere conseguir en el estudiante. Según la autora, se debe generar curiosidad en el estudiante, y eso nos remonta a preguntas como ¿qué enseñar?, cuáles deben ser los temas que deben ser enseñados en el aula y

que causen el impacto suficiente para llamar la atención del estudiante y sumergirlo en la investigación. De nada vale que se traigan todos los recursos tecnológicos existentes sino se da sentido a lo que se está enseñando. Otro asunto es el de la idoneidad del docente, brevemente mencionado en la lectura. En muchas ocasiones olvidamos que el docente de primaria también tiene que impartir historia y el resto de materias que comprenden las Ciencias Sociales dentro del pensum escolar. Estos docentes no tienen una formación especializada en la materia sino que es una explicación somera de lo más elemental (de hecho, no sé cuál es la formación de un licenciado en básica primaria, qué y cómo les enseñan CCSS para que luego ellos lo enseñen en el aula). Pero hay algo muy claro y es que formación científica no la tienen y esto es un craso error, aunque no es culpa de ellos, así pues la historia será solo transmisión de datos, de fechas, personajes y acontecimientos dejando a un lado la complejidad y rigurosidad de la misma, así que el estudiante cuando esté en un nivel superior seguirá viendo la historia como eso, una transmisión de fechas, lugares y personajes y no tendrá ese pensamiento crítico y reflexivo que conecte acontecimientos como una red de eventos y consecuencias ligados unos a otros. Aunque no solo el profesor de primaria carece de pensamiento científico, muchos de secundaria también y algunos otros no son del área, así que cuál innovación e interés se llevaría allí.

Como último problema que se ve en la enseñanza de la historia es la poca actualización de los docentes frente a la disciplina. En la lectura se hace mención de la conciencia histórica que está presente en nuestro diario vivir, por esto es necesario que el docente fortalezca dicha conciencia por medio del estudio, de la reflexión permanente de la teoría y la metodología de la historia. Así en el momento de la enseñanza en el aula, tendrá las herramientas para capturar la atención del estudiante citando un acontecimiento cercano al joven, evocando sus orígenes o viceversa, lo importante es mantener esa conexión entre presente y pasado, entre lo que viven actualmente con



unos orígenes. Y todo esto se logra mediante una capacitación constante, usando con sentido toda la tecnología a su alcance para brindar los mejores saberes a sus estudiantes.

Buscar la integración en un aula multi-grado, a través de un tópico generativo, parece pertinente para la enseñanza de las Ciencias Sociales, Perkins (2010) afirma sobre éstos que son “tópicos centrales para la disciplina o práctica bajo estudio, se vinculan con los intereses y preocupaciones de los alumnos y, lo más importante, también con los docentes. Proporciona oportunidades recurrentes para la reflexión y la aplicación práctica” (Pg. 55).

Nos dice entonces que si innovamos en el aula con una formulación interesante, estamos tanto estudiantes como docente, vinculados de forma proactiva en el desarrollo del tópico.

Jamás un joven alumno de historia entenderá bien lo que se trata de enseñarle si el aprendizaje no le rememora los mecanismos sociales en los que él se ve inmerso, aunque sea por diferencia. El gran peligro de la enseñanza de la historia es (...) que el alumno no capte precisamente el sentido de lo histórico porque no acertemos más que a transmitirle información sobre realidades muertas (Rodríguez, Campuzano, et al., 2007, p. 51).

La idea es romper la rigurosidad lineal de la historia, un solo sentido, un orden cronológico único para abordar la historia pero no hay que ocultar que el niño o joven entiende más si está sumergido en un contexto en el que se sienta cómodo. Para esto se pretende implementar más actividades lúdicas, más juego y hacer de éste la estrategia de enseñanza y aprendizaje en el que el estudiante es el protagonista principal, como se afirma a continuación:

El juego en la historia ayudará al alumno a entender un determinado escenario, identificar las principales variables, reconocer a ciertos personajes y, sobre todo, valorar cómo

interactúan entre sí estos distintos elementos. Desde la óptica de la enseñanza-aprendizaje los juegos que deben practicarse en la enseñanza deben estar en consonancia con los contenidos que se imparten, y a su vez deben favorecer la sociabilidad de los alumnos y entre los alumnos (Díaz, 2012, p. 3).

Como lo dice Díaz (2012), dichas actividades ayudan al estudiante a desarrollar la investigación manejando diferentes fuentes y materiales alternativos, la creatividad, el respeto y valoración de las opiniones, respuestas, sugerencias de los demás compañeros a través del juego; mejorando el clima de aula, introduciendo así la educación en valores.

**Criterios para la enseñanza de la geografía.** La Geografía es una de las áreas del conocimiento de las Ciencias Sociales que se ha logrado quedar estancada en el devenir del tiempo y pocas propuestas innovadoras se presentan. La geografía plantea retos no menos importantes en el aula. Debido al tiempo que se le dedica en la institución en que se presenta la propuesta, ni historia ni geografía, son conocimientos que se puedan ver de forma más profunda y en este caso la geografía se limitará a una revisión del espacio geográfico donde se asentaron grupos humanos o donde se desarrollaron ciertas situaciones. Sin embargo, dice Souto (2011), “la educación del alumnado depende de las actividades que confecciona el profesorado en sus aulas, y de las relaciones que establecen los alumnos entre sí y con el docente” (pág. 36). Esto indica que la innovación está en los procesos que el mismo chico construya por sí mismo y no meramente una transcripción de mapas o el aprendizaje memorístico de lugares determinados.

Claramente lo dice Rodríguez (s.f.):

“El estudiante pasa de ser un espectador del proceso educativo a un protagonista de la práctica pedagógica mediante estrategias que se identifican con la realidad, se aprecian de manera global y actúan, incluso, de manera interdisciplinaria. El manejo de estas estrategias innovadoras en el aula cualifican a un alumno: Crítico, sagaz, participativo, hacedor, innovador, creativo e imaginativo. Estos medios didácticos en manos de los docentes venezolanos comprometen una lucha social que eleva la responsabilidad del alumno y lo integra de manera crítica a su realidad, pero sobre todo le proporciona una solidez conceptual capaz de darle identidad pedagógica propia a la investigación haciendo una clase mas activa, dinámica y concientizadora.”

En cuanto a la enseñanza de la Geografía, así como en la propuesta de historia está “un pasado en el presente” por así decirlo, para que haya una correlación entre historia y geografía, se hace una inclinación hacia la Complejidad propuesta por Gurevich (2005) pues el espacio físico o en general, geográfico, es el resultado de igual forma, de un devenir del tiempo, de un sinnúmero de factores que han ido transformando ese espacio (p. 41).

La complejidad, entonces, alude a la cantidad y a la diversidad de elementos en juego, a la dinámica de funcionamiento, a la velocidad de los cambios y transformaciones y a las nuevas relaciones globales que marcan la producción de lo cotidiano (Gurevich, 2005, p. 18).

Todo esto se encuentra dentro del marco de la globalización, fenómeno ineludible que ha influenciado todo aspecto de la humanidad, haciendo de estos mismos una complejidad que no se puede ignorar. Actualmente, están sucediendo ciertas situaciones en el municipio que sirven

plenamente para explicar temáticas de ámbito global como es el caso de la apropiación de recursos naturales por parte de manos foráneas. De igual forma se puede hablar de fragmentación, desigualdad, diferencia; (Gurevich, 2005) pues son realidades muy demostrativas de lo que se está presentando en el marco de la globalización a pesar de hablarse de una aldea global, de una generalización de ideologías y otros, que aunque identifica y une a unos territorios, otros sufren de segregación, pobreza y aislamiento.

Las desigualdades son cada vez más profundas en cuanto a las posibilidades de vida y de trabajo de las personas en todo el mundo. La brecha entre la distribución y el consumo de bienes y servicios se perfila en progresivo aumento, según la condición social y el capital cultural de que las personas dispongan, ya sea como trabajadores, como consumidores o ciudadanos (Gurevich, 2005, p. 19).

Esto permite expresar un discurso más contundente hacia el cuestionamiento de sus realidades, por ejemplo, del porqué a pesar de que hacen parte del primer renglón de la economía del país, son el sector más olvidado y más explotado del mismo.

**Criterios para la enseñanza de la Democracia.** Aunque la propuesta de intervención no está dirigida para esta asignatura, no podemos dejar a un lado su enseñanza. Para la enseñanza de la democracia en el aula, se coincide con González y Santisteban (2015) en cuanto la construcción colectiva del conocimiento, el favorecimiento de las competencias cognitivas, describir, comparar y explicar las causas de los hechos sociales.

No se habla de una simple asignatura de relleno, de derechos, leyes, etc. Se habla de una materia en la que reposa la construcción de un proyecto de nación. En cuanto a la definición, se está muy cerca de aplicar y concebir la siguiente como lo que se trata de construir en, este caso, mi aula.

O'Shea (como se citó en González y Santisteban, 2015) expresa: Elle concerne la personne et ses relations avec les autres, la construction d'identités personnelles et collectives, et les conditions du «vivre ensemble» (pg. 92). Cada instante es orientado a la construcción de lazos de respeto, de responsabilidad, de tolerancia entre los estudiantes y no como una lección más de la clase sino como un conocimiento, una lección para ser un individuo que pueda vivir en sociedad, que se identifique, que proponga, que defienda, que respete lo que significa ser un Colombiano en este caso y un habitante del mundo, donde éste es responsabilidad de todos.

Permitir su libre participación e incluso incitarle a que opine de alguna forma, que su opinión tiene valor, que debe plantearse una posición respecto de lo que se esté trabajando.

Así mismo, permitirles expresarse sobre lo que piensan con respecto a su docente, a la clase, que propongan (cosa muy curiosa para ellos, pues siempre ven que el profe tiene el saber y no se le puede cuestionar. Pero más curioso aún es cuando se les comenta que el proceso de aprendizaje es mutuo).

Abrir los espacios para su libre expresión es muy importante pues hace de él un individuo activo en esa mini sociedad que es el salón de clases. Que hay unas normas para cumplir, no por autoritarismo, sino que son base para la convivencia en conjunto y que pueden opinar al respecto, modificarlas o crear unas nuevas. Que el respeto es vital y que dialogando se construye un mejor presente. Que son ellos quienes tienen el poder de cambiar lo que están viviendo.

Como se ha demostrado, el hilo conductor está orientado hacia desestructurar la enseñanza de las ciencias sociales de una forma lineal, en una sola dimensión como se ha venido hasta el momento presentando, rompiendo con la linealidad cronológica y la mera práctica de la geografía reproduciendo mapas. Así es como la maestrante ha venido realizando sus clases, que ha visto

una seria dificultad al momento de explicar temas a dos cursos al mismo tiempo, con temáticas diferentes y que aunque recurre a talleres en clase, los resultados no son los mejores.

Desde la Enseñanza para la Comprensión se vislumbra una herramienta muy útil para lograr conjugar los lineamientos de las ciencias sociales y desarrollar una mejor práctica que cubra las necesidades educativas de los cursos fusionados en la secundaria de la sede Pastor Ospina.

El docente dentro de su labor de orientación, de enseñanza, debe tener en cuenta que existen partes de su disciplina que no son de fácil comprensión y que probablemente tampoco él mismo entienda. Identificar y prever esas partes difíciles es nuestra labor como pedagogos, hacer una revisión y dar una pronta solución ante el impase es lo que permitirá que el estudiante fluya en la comprensión del conocimiento. Es necesario detectarlos y estar preparados para cuando se presente dicho problema de lo contrario incurriríamos en el desarrollo de tipos de conocimientos que no contribuyen al pensamiento crítico, analítico que pretende las Ciencias Sociales. Si no nos detenemos a descifrar y comprender aquellas partes difíciles, que se presentan muy comúnmente en historia y geografía, tendríamos conocimientos rituales donde el estudiante nos repetirá hechos sin una comprensión. Conocimiento inerte que solo cuando evoquemos un tema, el estudiante recordará desde su subconsciente, eso no es el propósito de la propuesta, sino que al plantear un tema fluyan explicaciones de forma espontánea y que cuestionen y entre todos generemos explicaciones a lo que se está tratando. Deberemos por lo tanto plantear una teoría de la dificultad, Perkins (2010) lo argumenta así: “la meta siempre consiste en elaborar una teoría de la dificultad explicativa que sea relativamente específica de los contenidos en cuestión, todo ello con el objetivo de enseñar de un modo más inteligente” (pág. 135). Y enseñar inteligente implica que nosotros trabajemos sobre nuestras propias partes difíciles, ¿cómo explicar lo que no entendemos?

En cuanto a los estudiantes hay que involucrarlos dentro de esas partes difíciles, entregarles herramientas lo más sencillas posibles y poco a poco guiarlos en ese recorrido hasta que logren superarlo. Pero si no sucede así, tenemos la obligación de buscar nuevas rutas, otras estrategias y no quedarnos con un conocimiento ritual.

### **Capítulo III. Aplicación y seguimiento de la propuesta de intervención**

#### **Objetivo general**

Plantear una propuesta de intervención a partir de Tópicos Generativos que le permitan al estudiante comprender significativamente las Ciencias Sociales en un aula multi-grado.

#### **Objetivos específicos**

- Identificar temas que permitan el desarrollo de la comprensión del estudiante y de la temática del área correspondiente a los grados.
- Definir el tópico generativo haciendo explícitas las ideas, procesos y relaciones que los alumnos comprenderán mejor al final de su indagación.
- Describir las maneras en que los estudiantes pueden desarrollar y demostrar su comprensión.
- Establecer criterios de evaluación claros, explícitos, públicos y pertinentes.
- Seleccionar diversas fuentes para proporcionar realimentación al estudiante.





---

<b>D.B.A.</b>	<p>Analiza los legados que las sociedades americanas prehispánicas dejaron en diversos campos.</p> <p>Analiza el Renacimiento como una época que dio paso en Europa a una nueva configuración cultural en campos como las ciencias, la política, las artes y la literatura.</p>
<b>RECURSOS</b>	Televisor, internet, computador, libros, copias, papel, marcadores, colores, cuaderno, tablets, etc.

### **SECUENCIA DIDÁCTICA/ACTIVIDADES.**

<b>Sesión I- Clase 1.</b>	<p>Indagación sobre la importancia de documentos visuales como fotos o videos caseros para conocer sobre nuestra vida. Observación de imágenes de pinturas y esculturas de distintas corrientes, lectura de una pieza de poesía, escucha de un fragmento musical, o cualquier otra expresión. Puesta en común de lo que sienten al respecto, qué les transmite, por qué creen que se hicieron.</p> <p>Socialización del sentido de cada muestra. De qué forma se manifestarían distintas emociones, pensamientos o situaciones que pasan en la vida (lo político, lo cotidiano, lo económico, etc.). Se cierra la clase socializando y sacando conclusiones de la clase.</p>	
<b>S. I-Clase 2:</b>	<p>Se entregan lecturas por parejas o tríos sobre arte rupestre para grado 6°, deben contextualizar en qué época surgieron, que características tenía el hombre en ese momento. Para grado 7° se le entrega lectura sobre el arte medieval, de igual forma deben contextualizar. Después se socializará y deben compartir cuáles fueron sus apreciaciones, qué influyó en las creaciones artísticas. Cada lectura tiene unas preguntas de tarea. TAREA: resolver preguntas de las lecturas. Traer materiales como papel periódico, temperas, crayones, colores o plastilina para la próxima clase.</p>	<p>Evaluación: Se concluye con una autoevaluación por su trabajo en el formato sugerido (Anexo #1)) y Matriz (Anexo #2) de evaluación para esta clase.</p>

---

<b>S. I.-Clase 3:</b>	<p>Revisión de tarea.</p> <p>Pregunta sobre ¿creen que siempre el hombre ha hecho las mismas representaciones?, ¿qué motiva al hombre a expresarse? ¿Qué cosas externas pueden influenciar al hombre a hacer alguna representación? Observación de diapositivas y desarrollo de actividad propuesta en las mismas. Entrega en un papel de una situación o un sentimiento. Deben representar esa situación o sentimiento de forma libre y exponerla a los compañeros. Uso de materiales. Exposición. Se cierra la clase con conclusiones sobre lo visto. TAREA: traer atlas.</p>	<p>Evaluación: quizz ¿qué motiva al hombre a expresarse? ¿Qué cosas externas pueden influenciar al hombre a hacer alguna representación?</p> <p>Presentación de su trabajo ante la clase.</p> <p>*Matriz (Anexo #2).</p>
<b>S.I-Clase 4 y 5:</b>	<p>Grado 6° se organizará en seis grupos.</p> <p>Buscarán las representaciones artísticas más significativas en pintura, arquitectura y escultura; de territorios como Grecia, Roma, Mesopotamia, Egipto, China e India. Escribirán los aspectos que más les llamó la atención.</p> <p>Después con ayuda de un atlas o de herramientas como Google Maps, describirán cuáles son las características físicas de esos lugares y por qué creen que se ubicaron en esas zonas. Compararán el antes y el ahora de esos territorios y sacarán conclusiones sobre la transformación de dichos espacios.</p>	<p>Evaluación: *Se recogerán las conclusiones, por escrito, de la clase.</p> <p>*Matriz (Anexo #2)</p>
<b>S.I-Clase 6 y 7: <sup>2</sup></b>	<p>Observación de imágenes para grado 6° con arte, arquitectura y esculturas Aztecas, Mayas, Incas y Muisca. Se reparten en parejas con su respectiva actividad: qué observan. Luego</p>	<p>*Socialización de conclusiones por grupos de trabajo.</p>

<sup>2</sup> Estas clases fueron modificadas. Su aclaración se tendrá en el capítulo de Análisis de resultados.

---

consultar en clase (internet o libros): ¿qué quieren decir esas imágenes?, ¿dónde se ubicaron dichas culturas?, ¿cuáles fueron las características económicas, sociales y políticas de dichas culturas? Para grado 7°, imágenes greco-romanas, medievales y renacentistas. Qué observa entre ellas. Consultar (libro o internet) ) cuáles fueron las características de la edad media a nivel social y político; qué fue el renacimiento y sus características, cuál es su ubicación temporal, cuáles son las semejanzas y diferencias entre ellas. Socialización. Para todos: Con respecto a lo que vieron en las primeras clases, ¿Por qué creen que cambiaron?, ¿Cómo el contexto influyó en esas expresiones? Socializar sus conclusiones. TAREA: Deben buscar qué otros aportes culturales dejaron esas civilizaciones y épocas.	* Quiz: para grado 6° ¿Qué pasaría para la memoria de los pueblos si destruyeran el arte prehispánico? Para grado 7°, ¿Para qué le sirve a la humanidad conocer de esos periodos de la humanidad y sus expresiones artísticas? ¿Cómo influye la ideología de una época en la vida del hombre? ¿Cuáles fueron las características del periodo medieval y renacentista? ¿cuáles fueron las características de los imperios prehispánicos en América?
---	--

---

**S.1-CLASE****8:**

Revisión y Socialización de tarea. Recopilación de lo visto en las clases anteriores. Retroalimentación del quizz anterior. Preparación de respuesta contundente que dé cuenta a la pregunta ¿Por qué el arte es importante para el ser humano? Consultando sus apuntes y todo lo que se haya visto en clase. Se debatirá sobre el cuidado del patrimonio, del por qué no debemos rayar, explotar, destruir hallazgos arqueológicos pues son la memoria de nuestros pueblos. Del porqué al destruir estos vestigios perdemos una parte de nuestra memoria. Después se realizará una exposición de carteles donde planteen sus apreciaciones y conclusiones.

---



## Herramientas de seguimiento

Dentro de la investigación-acción se aplicarán técnicas e instrumentos como los que se citan a continuación:

- Observación participante (Latorre, 2008). Esta técnica permite conocer de primera mano la realidad social que con otras técnicas tal vez no se podría. Dicha técnica utiliza el diario del investigador (Ver Anexo #1), que es una herramienta narrativa que recoge observaciones, reflexiones, interpretaciones, hipótesis y explicaciones de lo ocurrido (Latorre, 2008).
- Otro instrumento es la entrevista semi-estructurada (Anexo #2 y #3). Permite recoger información de los individuos como creencias, opiniones, actitudes, valores, etc. (Latorre, 2008) y se aplicarán antes y después la intervención.
- Otra técnica es el análisis documental de: medios audiovisuales como la fotografía, las grabaciones de vídeo y de audio que sirven para documentar el contexto de la escuela y actúa como una ventana al mundo escolar. Los vídeos permiten tener un registro de comportamientos que pueden ser analizados más detenidamente. Y el audio, permite captar la interacción verbal, y selección de episodios para analizar de forma más amplia.
- Por último, se diseñó un formato de Auto-seguimiento (Anexo #4) actitudinal, disciplinario y académico. En cada uno, se escogió lo que interesaría saber desde la dimensión humana como el que sus aportes son valiosos, pues se reconocen en el desarrollo del tema. Aunque la disciplina tiene varias interpretaciones como la de asumir una rutina de actividades para obtener un logro, en este caso se aplica el del comportamiento, el de seguir unas pautas de convivencia. Los ítems seleccionados dan cuenta de cuando se está en un grupo, en el que se convive regularmente, es necesario

ciertas normas para regular su comportamiento, asegurando un orden social (Cubero, 2004). Una buena disciplina permite que se pueda trabajar exitosamente pues hay unas normas, respeto mutuo y un sistema de valores, orientando a cada individuo, en este caso estudiantes, a desarrollar autocontrol y autodirección (Cubero, 2004). Por lo tanto dicho parámetro va incluido aquí pues es necesario hacer un seguimiento más integral de su desarrollo, así como la presentación personal pues el cómo se luce en un ambiente específico hace parte de su formación integral, que no solo nos dediquemos a la academia sino también, al cultivo de valores que hagan de él un individuo respetuoso y tolerante en una sociedad, más aun como la nuestra. En Procesos se pretende observar si la información tratada en la sesión fue de su interés, le generó inquietudes que expresó por medio de preguntas, si éstas fueron atendidas por el docente o si le ignoraron. Se pretende que el docente motive y genere expectación por lo tanto no debe ignorar las preguntas pues el chico incurriría en la indiferencia. Al proponer el ¿Por qué? para justificar sus respuestas de –Si-, -No- o – A veces-; debe explicar su elección así sea afirmativa, con esto se atiende a una estructura de compromiso y una escala de valores. Las Acciones de mejoramiento son el compromiso que debe seguir asumiendo o que debe asumir, para mejorar esas fallas que le impiden tener un buen rendimiento en las clases. El Cumplimiento es si cumplió o no con esas acciones de mejoramiento. Estas se llenarán en la siguiente sesión y se discutirá el porqué de su incumplimiento.

Este es un formato de Auto-seguimiento, donde es el joven estudiante el que sigue su desempeño clase a clase. Como afirma Latorre (2008), dentro de las acciones que se pueden observar para generar información, está la de supervisar la acción de otras personas y propone un diario de campo semi-estructurado, aquí se plantea un formato de Auto-seguimiento, que cada

vez será revisado por el docente. Dicho formato está diseñado para aplicarlo desde grado 6° en adelante, oscilando el rango de edades entre los 10 a 13 años, como máximo, tan solo en grado sexto. Dichas edades son justas para iniciar este Auto-seguimiento, incluso desde más temprano se pueden promover valores como la responsabilidad y la honestidad al realizar ciertas actividades.

Uno de los objetivos de la propuesta es promover y fortalecer la responsabilidad pues ésta depende de la autonomía del joven, este instrumento ayuda a hacer ese registro para ir implementando ajustes. El Clima de aula (Sandoval, 2014) es fundamental pues se necesita saber qué tan cómodo se siente el joven en la clase, con sus compañeros y con el docente. Así se puede ir demostrando que su responsabilidad, su comodidad, seguridad y otros aspectos, están cambiando para el bien de él y en cuanto al docente, su proceder está demostrando que su práctica profesional está contribuyendo positivamente en la formación del chico. (Latorre, 2008). Es de aclarar que este formato ya está validado y corregido.

Cualquier forma que permita documentar los aprendizajes en el estudiante es un instrumento de evaluación. Ésta permite tomar decisiones planeando los conocimientos, las habilidades y las competencias que se deben enseñar y desarrollar, estableciendo la mejor manera de ayudar a los estudiantes para desarrollar dichos aspectos, y verificar si lo propuesto fue alcanzado por ellos (López, A. 2014).

En esta propuesta se aplican tanto la evaluación formativa porque se ayuda a mejorar cualquier proceso educativo, como la sumativa pues al final de cada clase y del periodo se deben tomar decisiones sobre el proceso. Las diferentes formas en las que se evaluará a los estudiantes

no solo medirá el conocimiento adquirido a nivel académico, sino un conjunto de habilidades humanas, en una forma integral que permitan dar cuenta también de su dimensión humana a lo largo del desarrollo de la propuesta. Dentro del constructo de la evaluación, López (2014) menciona que este es la operacionalización de los conceptos teóricos como por ejemplo la autoestima, la inteligencia, el rendimiento, y que tales conceptos teóricos pueden incluir tanto matemáticas como autoestima, habilidades analíticas, creatividad, entre otras. Se definen tres tipos de constructos: el conocimiento, las habilidades y destrezas y las competencias.

El conocimiento incluye la combinación entre la capacidad de aprender o inteligencia y la oportunidad de aprender o la situación. Dentro del conocimiento se distinguen el conocimiento declarativo o proposicional que se puede determinar cuando el estudiante reconoce conceptos, principios, criterios, además de entender significados, los explique y los pueda explicar. Y por otro lado, se tiene el conocimiento tácito, el saber cómo, que son la serie de acciones que deben de seguir para solucionar una situación, alcanzar una meta específica o que dé cuenta de aquello que aprendió en la práctica (López, 2014).

Las habilidades y destrezas son las capacidades y disposiciones para realizar algo, pero contextualizando el concepto hacia la actualidad, se podría decir que son las capacidades que deben desarrollar los estudiantes para ser exitosos en el estudio, en el trabajo y en su vida personal. Dentro de todo esto caben señalar la innovación, la creatividad, el pensamiento crítico, la capacidad de adaptarse a los cambios tecnológicos, usar adecuadamente la información adquirida por dichos medios, así como la interacción con los demás, la comunicación, ser crítico, tener iniciativa, ser líder, responsable, entre otros (López, 2014).

Y por último, las competencias representan una amalgama de los aspectos anteriormente citados que describen los resultados de aprendizajes de un determinado programa, o el cómo los



estudiantes van a poder desenvolverse en la vida luego de salir del proceso educativo (López, 2014).

Ahora, dentro de la propuesta se van a aplicar múltiples estrategias de evaluación, entre ellas las preguntas de construcción donde el estudiante tendrá que elaborar la respuesta a una pregunta abierta. Se tiene las pruebas de desempeño, donde el niño tendrá que poner en juego muchas de sus habilidades para lograr el propósito de la actividad. Y las guías de calificación donde se diseñó una matriz de autoevaluación donde el estudiante se hace un seguimiento durante algunos momentos en el desarrollo de la propuesta y una rúbrica en la que, bajo unos criterios actitudinales, evalúa su desempeño luego de ciertas sesiones.

Una forma más informal pero no menos válida, es la observación. Aquí el docente se entera de actitudes no obvias en evaluaciones escritas, sino que en el desarrollo de actividades o de las mismas evaluaciones escritas, se conocen sus fortalezas y debilidades, tomándose así los correctivos necesarios y muchas veces de forma inmediata. Por ejemplo, el joven que se apasiona más por ciertos temas que otros, o aquel que pide la palabra pero queda en blanco no pudiendo desarrollar la idea. Así mismo, las interacciones con ellos permite medir así como en la observación, cuáles son sus fortalezas, o que conceptos quedan claros, cuáles no, que dudas existen y qué hay que mejorar en el proceso de enseñanza (López, 2014).

En las sesiones se aplicarán las observaciones e interacciones pues permite un acceso más inmediato al momentum del joven en la clase. Cada sesión está sujeta a ser evaluada es así como en la sesión #1 se cierra con la socialización de la actividad y conclusiones de la misma pero en la sesión #2, se aplica el formato de auto-seguimiento y la matriz de desempeño. Para la sesión #3 se realiza un quizz (examen corto) con preguntas abiertas ¿qué motiva al hombre a expresarse? y ¿Qué cosas externas pueden influenciar al hombre a hacer alguna representación?

Tabla 1  
Matriz de evaluación para las sesiones 4 y 5.

		Matriz.				
Clase:	Criterios.	Escala valorativa.				
		1,0	3,0	4,0	5,0	TOTAL.
	➤ Organización de espacio de trabajo en menos de 5 minutos.					
	➤ Desarrollo de la actividad en el tiempo determinado.					
	➤ Respuestas argumentadas (entrega de puntos)					
	➤ Participación en otros momentos de la clase con argumentos acertados (entrega de puntos).					
	➤ Disciplina y atención a los aportes de los demás compañeros.					
	➤ Cumplimiento con materiales de trabajo.					

Para las sesiones 6 y 7, se tienen unas preguntas abiertas que deben responder según lo que han consultado:

Para grado 6° ¿Qué pasaría para la memoria de los pueblos si destruyeran el arte prehispánico?, ¿Cuáles fueron las características de los imperios prehispánicos en América?

Para grado 7°, ¿Para qué le sirve a la humanidad conocer de esos periodos de la humanidad y sus expresiones artísticas? ¿Cómo influye la ideología de una época en la vida del hombre?, ¿Cuáles fueron las características del periodo medieval y renacentista?

Para la última sesión se hace una corrección del quizz anterior, una retroalimentación y nuevamente se genera otra pregunta donde responda ¿Por qué el arte es importante para el ser humano? Y sus apreciaciones las consignarían en una cartelera que se iban a exponer en lugares públicos de la sede. Debido a la premura de terminar la propuesta, esta actividad no se realizó.

Al terminar el programa se realizan y pretenden dar cuenta del alcance de los objetivos planteados al inicio de la propuesta. Estas preguntas permiten reconocer el grado de aprehensión del conocimiento. La participación se evalúa según el grado de asertividad en sus respuestas o la misma proactividad en la clase dando a entender que el tema le genera inquietud o que está atento a la clase. Las interacciones entre docente y estudiante son evidencias de la comprensión del tema y de los conocimientos adquiridos. López (2014) menciona que estas interacciones son evaluaciones formativas interactivas. En esta comunicación se puede identificar los conceptos claros, cuáles no, dudas, aspectos a mejorar en el proceso enseñanza-aprendizaje. Las participaciones permiten evidenciar el desempeño del estudiante (López, 2010).

#### **Capítulo IV. Sistematización de la experiencia de intervención**

En el aula multi-grado se presentan algunas eventualidades que necesitan ser atendidas para que no entorpezcan el proceso de enseñanza-aprendizaje. Se recuerdan, la dificultad de atender al mismo tiempo dos grados, la indisciplina que se genera, el rol del docente como transmisor y el del estudiante como receptor. Para esto se planteó un cambio de método, el abordaje de las

ciencias sociales a partir de un Tópico generativo para 6° y 7° de modo que fueran temas significativos para ser trabajados por medio de procesos investigativos que exigieran más actividad de los estudiantes y mejores relaciones de convivencia.

La unidad estuvo diseñada para 8 clases pero por eventualidades como el paro del magisterio y la dinámica del colegio, obligaron a modificar sesiones.

El tema es: Arte y cultura: Legado de cada civilización y su importancia para la humanidad. Civilizaciones del antiguo continente., el tópico generativo: ¿Cuáles son los recuerdos del mundo que demuestran su cambio?

Dentro de las metas de comprensión está el entender el cuidado del legado cultural de la humanidad como parte de nuestra identidad, así que se formularon otras preguntas en las que todos debían reflexionar: en las fotos, ¿qué más podemos conocer?, ¿por qué son un recuerdo?, si no existieran esas fotos, ¿cómo podríamos tener vivos ciertos momentos de nuestras vidas?, si perdiéramos todas nuestras fotos o vídeos, ¿qué pasaría con nuestras vidas? En general hubo respuestas interesantes. Para la primera pregunta, dijeron que se pueden conocer lugares, como se vestían, que clase de electrodomésticos habían en la época. Para la segunda, coincidieron en su mayoría que a través de sus padres, tíos o abuelos. De las personas cercanas a ellos podrían tener esos recuerdos pero varios dijeron que no era lo mismo que le cuenten a constatar visualmente como se veían en el pasado, que una cosa era ver y otra que le contaran. Para la tercera pregunta, respondieron que les daría tristeza pues ya no volverían a ver sus fotos donde les muestra su pasado. Un niño contestó que “nada, que todo seguiría igual”, inmediatamente muchos refutaron que era importante en sus vidas las fotos para poderlas mostrar a sus hijos o a otros, como se veían y vivían en esa época. Una niña dijo que esas fotos le servían para conocer las tradiciones de su familia y así enseñárselas a sus hijos en un futuro.

En esta primera sesión se logró el propósito que se buscaba y era el de sensibilizar en torno a los registros fotográficos y materiales que demuestran su pasado. Desde la didáctica se tuvo en cuenta las ideas previas que poseían los estudiantes para irlos llevando a lo largo de la secuencia, paulatinamente, hacia un cambio conceptual.

Para la segunda clase hubo una mejor organización. Se les entregaron lecturas alusivas al arte rupestre y al arte medieval. Se les solicitó organizarse en grupos. Se organizaron prontamente y de igual forma muchos hicieron la actividad en el tiempo requerido. Faltó mucho en cuanto a interpretación de lectura y surge una pregunta, si es eso lo que se les dificulta o es que no se es clara en la formulación de las preguntas. Sin embargo, sí hay estudiantes que desarrollan lo que se les pide y dan a entender con sus respuestas, que las preguntas fueron claras. En esta sesión los estudiantes de grado 6° lograron identificar características del Arte Rupestre como, materiales usados, qué trataban de representar en sus expresiones (escenas de su cotidianidad, caza, creencias), lugares de esas expresiones. Para grado 7°, se identificó el contexto de la época, la influencia del catolicismo, la jerarquía social y las relaciones feudales. Con esta actividad se logró identificar los factores que influenciaron tales manifestaciones. Durante el desarrollo de la sesión se fueron premiando las respuestas acertadas mediante puntos a cada grupo y también a cada estudiante por sus aciertos. Las preguntas estaban dirigidas hacia entender y reconocer las características de las dos épocas. También se hicieron preguntas improvisadas según el desarrollo de la clase. Se permite entonces el espacio para que el estudiante formule hipótesis sobre el qué quería representar el o los autores de cada cuadro. Se aplica la matriz de evaluación y la autoevaluación.

Para la tercera clase, los jóvenes reaccionaron muy bien a la temática. Debido al tiempo, la clase se divide en dos momentos. Se les presentó una serie de imágenes de cuadros de distintas

situaciones, donde se les preguntó que les transmitía, qué quería demostrar el autor, etc. Sus intervenciones fueron muy ricas en torno al color de las pinturas y el mensaje que querían transmitir. En esta clase se dio el enganche con la temática de la unidad. Describieron las posibles emociones que los autores plasmaron en sus pinturas. Alegría, eran los colores vivos, tristeza, los colores oscuros, como los marrones o grises. En el cuadro final de El Grito, dijeron que había de las dos emociones, alegría y tristeza porque había colores combinados de los dos anteriores cuadros. Que por eso era la angustia que el personaje tenía; y así con las otras imágenes que observaron. Con ésta se logró conectar lo que el arte pretende transmitir, emociones, situaciones, un contexto.

La segunda parte de la clase, se desarrolló de forma ordenada, dentro de la naturaleza de una actividad así. La variación de actividades fuera del aula, en las que se les involucre como protagonista al estudiante y donde demuestren sus habilidades; hace que sea más significativo el tema. Los estudiantes desplegaron su imaginación, usaron distintos tonos y “técnicas” para lograr el objetivo, conectar con su sensibilidad y creatividad para expresar un sentimiento o una situación de su inmediata realidad.

Poco a poco el joven va estableciendo argumentos y criterios en dirección hacia el tópico y la pregunta problema, buscando un óptimo resultado al momento de responder preguntas sobre el tema. Inmerso en esto se encuentra obviamente un contexto histórico que el joven va conociendo como lo es la edad media y la prehistoria; así como espacios, transformación de territorios, entre otros.

La incorporación de elementos lúdicos en el aula, generó expectativas, interés, curiosidad. Partieron desde sus pre-saberes y fueron elaborando teorías sobre la interpretación de las muestras artísticas exhibidas en la clase. Hubo una relación entre lo que sabían y lo que no

sabían. Sus creaciones fueron colgadas en una pared visible al resto de la sede provocando en ellos satisfacción, ansiedad por lo que dijeran sus compañeros, expectativa ante la crítica de los otros (expresado por ellos en esos momentos).

Fue bastante difícil hacerles entender qué se quería que expresaran desde ellos mismos. Hacerles entender el concepto abstracto de la emoción o situación a representar y del cómo podían manifestarlo sin ser tan evidente, fue un proceso complejo. Muy pocos lograron abstraer la esencia del concepto que les correspondió. Ejemplo de eso se tuvo en algunas muestras como el término “Enfermedad”, un niño lo manifestó con un hombre en una cama de hospital, “Salud” otro niño con un paciente levantándose con los brazos arriba de una cama. Pero en el caso de “Nacimiento”, “Violencia contra la mujer” y “Rabia” se dieron diferentes manifestaciones. En la primera, la niña dibujó una cuna, con un móvil, maracas; con colores muy vistosos. Al exponerlo dijo que había usado todos esos colores porque el “nacimiento de un niño es alegría, es fiesta, es mucha felicidad” (Garzón L. Sandra B., 11 años). Violencia contra la mujer fue una verdadera sorpresa. Dibujó una familia, madre e hijos, llorando y el padre con gesto de gritar. Alrededor de estos estaban plasmadas con furia, las manos pintadas de tempera de la niña. Ante esta actitud, se le felicitó por esa explosión de emoción y su creatividad. Durante esa sesión, sus compañeritas cercanas le preguntaban su opinión sobre lo que ellas estaban haciendo, “¿Vanessa, así?”.

La evaluación se da con un quizz donde expliquen ¿qué motiva al hombre a expresarse artísticamente? Algunas de sus respuestas se caracterizaron por decir:

- Lo que ve a su alrededor.
- El artista dibuja o se inspira en lo que está pensando o sintiendo en su corazón.

En la cuarta y quinta clase hubo una mejor organización, se notó una mayor responsabilidad pues cada grupo, a excepción de uno, trabajó en sus tablets buscando la información solicitada para el desarrollo de la actividad. Al momento de exponer ante el grupo, la calidad de sus consultas no fueron excelentes pero expusieron los puntos exigidos en su totalidad. A cada grupo en el transcurso de la actividad se les recompensó con una ficha que representa una nota extra por su organización y orden haciendo el trabajo. Los mismos estudiantes evaluaban el desempeño de sus compañeros, cuestionaban sus exposiciones y las fallas que tuvieron. Comentarios como “pero ¿cuáles fueron los materiales que usaron en las construcciones?” o “ubiquen en el mapa dónde queda esa civilización”, permitió evidenciar el compromiso que tenían con la actividad y el rol de hetero-evaluador en el aula. Se aplica la matriz de evaluación.

Durante la sesión se comparó con su contexto evidenciando que aún existen construcciones elaboradas de la misma forma como en el antiguo Egipto, con barro, estiércol, adobe. Se les preguntó que si habían visto alguna construcción así y si aún en día existían casas fabricadas así, al principio dijeron que no cuando algunos reaccionaron y expresaron que sí, cuando recordaron las que hacían “los campesinos” (Fue curioso esto pues ellos son campesinos. Tal vez esta referencia se hace a los que si construyen sus viviendas, ya que los chicos trabajan en fincas con casas para los administradores).

Para la sexta y séptima sesión hubo modificaciones. En vista de la falta de teoría sobre las civilizaciones, que fue una de las falencias evidenciadas, se vieron una serie de videos ilustrativos sobre algunas de las culturas citadas en la programación y sobre la Edad Media y el Renacimiento. Previamente debían hacer una consulta sobre las culturas y las épocas planeadas y luego de ver el video debían escribir una conclusión sobre lo entendido, libremente. Hubo mejores resultados en grado 6° que en 7°. También se evidenció que los jóvenes confunden



épocas, se les dificulta relacionar hechos como el surgimiento del Renacimiento y su relación con el mundo grecorromano y como consecuencia de la ideología medieval católica. Así mismo, la comprensión lectora aun es débil pues en la redacción de conclusiones a partir de sus apuntes, no había, en muchos, coherencia en lo escrito.

Para el cierre de la propuesta se hicieron una serie de preguntas donde expresaron libremente sus apreciaciones, lo positivo y lo negativo. Hubo interesantes respuestas. Más adelante se describirán detalladamente los resultados obtenidos.

En cuanto a la práctica y las acciones pedagógicas realizadas se puede decir que los estudiantes demostraron colaboración constante en las actividades y que sus resultados académicos fueron mucho mejor que el anterior periodo. Lamentablemente no todos participaron de la misma forma ni aportaron al desarrollo de las clases de forma positiva, reprobando dos estudiantes.

En cuanto a la docente, obtuvo gratos momentos como otros no tan afortunados y llenos de frustración sobre todo en grado 7°, que aunque estaban mejor organizados a la hora de trabajar en clase, sus resultados en las preguntas abiertas no fueron las mejores. A la pregunta ¿Cuáles fueron las características del periodo medieval y renacentista? Hubo respuestas como “que en el medieval había un dios que creo el cristianismo”. Aunque relacionó la época con el dominio de la religión, esa respuesta representó desesperanza en la maestrante.

A continuación, tenemos el análisis de las herramientas de recolección de la información, entrevistas, evaluaciones, los quizes, las matrices para visibilizar los resultados obtenidos aproximándonos a las metas propuestas. En primera instancia tenemos la entrevista. Se diseñó en dos momentos, un antes y un después de la intervención (Anexos), pero la segunda parte no se

aplicó por cuestiones de logística, así que en plenaria con la clase se hizo preguntas abiertas como:

- ¿Les gustó las clases de sociales?
- ¿Qué opinan de las matrices de evaluación?
- ¿Cómo se sintieron en las sesiones?
- ¿Siente que fue más responsable con sus actividades?
- ¿Qué les pareció la forma de hacer la clase: una pregunta, dividir temas entre los cursos y luego socializarlo a los compañeros?

Los aspectos más relevantes de las dos sesiones fueron los siguientes:

Tabla 2

*Consolidado de entrevistas antes y después de la intervención.*

Antes	Después
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Los estudiantes entrevistados (6) coinciden en que al compartir el aula y recibir clases al mismo tiempo les permite el repaso a los del curso superior (7°) pero que a veces se aburren y deberían avanzar con otras temáticas.</li> <li>• Otro aspecto es que entre los dos grados complementarían al tratar de dar respuestas a preguntas formuladas por los docentes.</li> <li>• Y por último, muy pocos coinciden en que se pierde tiempo mientras los profesores atienden a un grupo y luego</li> </ul>	<p>A la primera pregunta respondieron que sí porque sacaron sus “imaginaciones”, se sintieron “libres” al expresar sus ideas. Que fue “bonito” compartirles a otros grupos lo que “uno” piensa. Las pinturas los motivaron a pensar. La forma de socializar les permitió complementar sus conocimientos sobre los temas vistos. “La profe se sentía como una compañera más”.</p> <p>La dificultad manifestada fue la toma de apuntes. Aun la abstracción de conceptos les cuesta llevarlos a la concreción en un escrito. Para la segunda pregunta, les gustaron las matrices pues les obligaba a esforzarse, a</p>

---

al otro. Otros expresaron que se genera mucha indisciplina y eso les molesta pues no pueden desarrollar las actividades propuestas.

hacer las cosas bien para evaluarse de forma consecuente y honesta. Les hizo autoevaluarse con sinceridad. Les permitió ser conscientes de su trabajo y evaluarse según lo que hicieron. En el formato de autoevaluación la observación fue que era muy extenso y eso no les gustó.

En cuanto al cómo se sintieron durante las sesiones, sus respuestas fueron muy positivas. Expresaron que se sintieron alegres, divertidos, nerviosos también. Dijeron que al estar en grupos se sintieron bien porque cada uno ayudó con sus ideas para desarrollar la actividad. Se sintieron muy activos. También ansiedad y temor “por no hacer bien las cosas”.

En la cuarta pregunta, sus respuestas fueron muy dispares. Algunos opinan que fueron responsables pues trajeron los materiales solicitados para distintas sesiones. También porque terminaban a tiempo las actividades, porque al empezar a trabajar “todos fueron juiciosos”. Otros respondieron que no porque se distraían constantemente. Pero si hubo un consenso mayoritario al concluir que al momento de trabajar en grupos todos estuvieron más organizados y hubo menos disturbio en clase.

Para la última pregunta, la mayoría coincidió en que aprendieron más cosas al mismo tiempo y que lo que conocían fue ampliado

---

---

con nueva información. Los de séptimo dijeron que aunque habían visto esos temas en sexto, conocieron cosas que nunca habían pensado. Que cada aporte era importante. Les gustó mucho porque fueron más dinámicas y aprendieron del otro grupo.

Uno de ellos expresó que el dividir los temas les liberaba de peso en la tarea, pues al repartir los temas y luego socializarlos, aprendían más, era más ilustrativo que todos consultando lo mismo.

---

Para la última sesión se aplicó una evaluación diferenciada de dos puntos. A cada grado se le preguntó según lo visto en clase.

Con sexto se obtuvo las siguientes respuestas<sup>3</sup>:

1. ¿Por qué es necesario conservar el arte en general de los antiguos pueblos?

Respuestas:

- Para saber cómo eran esos tiempos. Cómo eran esas civilizaciones.
- Para conocer lo que no se sabía de ellos.
- Para conocer algo nuevo.
- Para mostrarles a los hijos como eran sus culturas.
- Porque si se eliminan todas esas cosas se olvidaría todo sobre las civilizaciones.
- Porque se puede recordar los antepasados.
- Para descubrir algunas cosas que faltan por resolver.

---

<sup>3</sup> Las respuestas fueron levemente modificadas para darles sentido. Corrección de estilo.

2. ¿Por qué estos restos (vestigios) culturales se parecen a las fotografías de tu vida?

- Porque es una muestra de recordatorio para la vida.
- No les parece que sean como las fotografías.
- Sí se parece porque es para recordar los antepasados y las cosas de tiempos pasados.
- Se parecen un poco porque vamos evolucionando.
- No porque tienen culturas diferentes.

Para grado séptimo se consolidó lo siguiente:

1. Respecto a lo visto sobre el arte medieval y el Renacimiento, ¿por qué creen que cambiaron el objeto de estudio entre las dos épocas?

- Con el pasar del tiempo fueron descubriendo o experimentando otras técnicas de pintura, etc.
- Porque dejaron de hacerle pinturas y comenzaron a concentrarse más en el hombre, a estudiarlo.
- En la Edad Media estudiaban el cristianismo pero en el Renacimiento se interesaban más en el cuerpo humano y cómo evoluciona.

2. ¿Cómo influye la ideología de una época en la vida del hombre?

- La gente de la Edad Media no podía expresarse libremente hasta que llegó la época del Renacimiento y cambiaron de ideología.
- Que ellos actuaban distintos a los demás y podían vestirse distinto, mientras en la Edad Media tenían que actuar igual a lo que les tocaba y también vestirse igual.
- No tienen claro que es ideología.

Dentro de las respuestas también se encontraron cosas completamente incoherentes, sin sentido. Es de reconocer que ante estos resultados, revisando la pregunta, la misma no era clara, no tenía sentido y pues fue difícil de entender para los estudiantes. Es necesario por lo tanto elaborar bien las preguntas y tomarse el tiempo necesario para lograr evaluaciones coherentes y comprensibles para los dicentes, para así, posiblemente, obtener mejores resultados.

Se realiza para grado sexto, más adelante, un quiz con miras a mejorar el resultado del anterior, con los siguientes resultados:

Recordando los vídeos de los Incas y Aztecas, ¿qué pasaría para la memoria de los pueblos y su historia, si se destruyera los murales, las estatuas, las cerámicas, los templos; de esas civilizaciones?

- Si se destruyeran...todo se olvidaría a menos que alguien recuerde todo lo que pasó y les diga a los demás de que los murales, las estatuas...fueron destruidas, ahí empezarían a recordar todo lo que pasó.
- Perderían la gracia del turismo y se perdería la historia que mantienen cada una de ellas y no habría nada para mostrarles a nuestras familias ni a las personas que vienen en un futuro.
- Si se destruyeran ya nadie sabría de ellos y para otros niños que nacen y de grandes van a la escuela, los profesores no tendrían cómo enseñarles a esos niños sobre los Incas y los Aztecas.
- Ya no tendrían sus recuerdos que otros les habían dejado para que los conservaran y pues ya no tendrían un templo donde orar sus pueblos...

- No podrían recordar la historia de sus antepasados, ni como era el mundo muchos años atrás. Cómo eran las civilizaciones y se borrarían recuerdos de cómo las personas podían sobrevivir en el mundo, cómo eran los estratos sociales y cosas muy interesantes, cómo tallaban los retratos de los emperadores, la naturaleza y también sus creencias.
- Sería triste porque desaparecerían los recuerdos más antiguos de los Incas de los Aztecas.
- Se perdería todo conocimiento sobre esos pueblos, no se sabría más sobre su arquitectura, porqué construían los templos de sacrificio, porqué las estatuas eran imágenes de dioses...nadie se acordaría de estas civilizaciones.
- Que ya nadie volvería a recordar sus antepasados, ni sus costumbres y no tendrían recuerdos de sus dioses, se perdería una historia muy importante y sería una nueva era, todo nuevo y olvidarían su pasado y sus orígenes.

En las matrices implementadas (ver anexos), se nota un incremento en su desempeño. Sus notas aumentaron entre sesiones:

Tabla 3  
*Comparación de resultados de evaluaciones aplicadas*

Nombre (6°)	1 prueba	2 prueba.
Julio César	2.4	3.6
Daniel Felipe	4.0	3.8
Nelson Julián	3.8	4.0
Julián Danilo	3.0	3.0
Santiago	4.4	3.8
Sandra	2.5	4.2
Jhon Edison	3.8	4.4
Kelly	3.2	
Sebastián	3.1	3.8
Diana Carolina	1.0	3.6

Nombre (7°)	1 prueba	2 prueba.
Yineth	3.8	4.0
César	3.5	3.4
Yadir	3.8	4.0
Juan Felipe	3.0	4.4
Carlos	3.4	4.2
Yady	3.8	4.0
Lizeth	3.5	3.6
Nestor	3.0	4.0
Michael	3.8	4.0
Nasly	3.5	4.4

Se observa que solo en tres alumnos hubo un descenso en la nota. Dos de ellos, que no fue significativo el cambio permanecieron casi inmóviles. Pero para catorce estudiantes, se nota considerablemente el cambio. Seguramente se atribuye a esa exigencia en su trabajo para poder ser coherente en el momento de su evaluación, tal como opinaban respecto a la forma de evaluarles con matrices.

Es de resaltar que al finalizar el período académico la mortandad fue muy baja. Solo dos estudiantes reprobaron la materia de un total de 20 estudiantes.

Otra herramienta fue la autoevaluación (ver anexos). De ésta solo se tomará el componente actitudinal y el pedagógico.



Tabla 4  
Criterio actitudinal.

Atención en la clase.	
Si	Porque estaba interesante y curioso el tema.
A veces	Porque no entendía, era complicado.
	Cumplimiento de tareas.
Si	Porque hay que ser responsables.
A veces	Porque no revisaban el cuaderno.
	Se olvidaba.
	Se dificultaba
No	Por ser irresponsable.
	Participación en clase
Si	Porque estaba interesante el tema.
	Porque les llamó la atención. Gustó.
	Porque se les llamó la atención.
A veces	Porque no se ocurrían ideas.
	Porque no se entendieron las preguntas.
	Porque no se tuvieron bien los apuntes.
	Porque habían cosas que no se entendían.
	Porque se distrajeron.
	Aportes valiosos.
Si	Porque entendieron el tema.
	Les sirvió para resolver preguntas.
A veces	Porque no se entendía el tema.
	Porque se distraían.
	Porque no les quedaba bien hecha la actividad.
	Respeto a la opinión ajena.
Si	Porque los demás también deben aportar.
	Porque los compañeros les respetaron.

	Porque lo que los otros dicen es importante.
A veces	Porque querían hablar de inmediato. Porque se distraían. Solicitud de la palabra.
Si	Para responder. Porque pareció muy fácil el tema. Para respetar la opinión de los demás. No querían que los regañaran.
A veces	Porque les “quitaban” la idea (ya alguien había dicho lo que se tenía pensado decir). Porque se les olvidaba.

Tabla 5  
*Criterio Pedagógico.*

Criterio	Generación dudas en la clase.
SI	Porque el tema no se entendía. Aprendizaje nuevo.
SI	Porque no conocían del tema. Porque estuvieron atentos. Porque se entendió. Aprendizaje de los otros.
SI	Porque también era importante el tema de los otros compañeros para ellos.

Los otros criterios no se argumentaron, generalmente por falta de tiempo. Al ser extensa la autoevaluación, los estudiantes solo marcaron las opciones Si, A veces, No; para terminar rápido, otros ni siquiera respondieron.

En múltiples ocasiones se llegó a sentir que no había sentido en lo que se hacía, que hacía falta más teoría y la propuesta fallaría pues no se veía la comprensión de tema como se quería.

Los logros alcanzados durante y después de la intervención fueron en distintos niveles.

- Identificaron tiempos históricos diferentes con características particulares que diferencian la una de la otra, esto se evidencia en las respuestas dadas a las diferentes pruebas aplicadas.
- Se logró establecer límites o pautas de trabajo que fueron acatadas progresivamente mientras se familiarizaban con ellas y las integraban a las rutinas del aula.
- Obtuvieron un poco más de confianza en su trabajo y en lo que podían producir en el salón de clase.
- Conocieron otros temas que no habían visto durante las sesiones de Ciencias Sociales como lo fue el Arte, donde de igual forma participaron en la creación de piezas “artísticas”, sus propias piezas desde su propia perspectiva, disfrutando de esta actividad.
- La comunicación se hizo más clara, más asertiva entre ellos estableciendo un diálogo de mediación y solución de situaciones para obtener el propósito establecido en cada sesión. La gran mayoría de ellos apoyaron el trabajo en equipo y asumieron responsabilidades dentro de cada uno, algunos obtuvieron resultados sobresalientes mientras que otros aún estaban en esa interiorización de dichos parámetros.
- Pudieron hacer transferencias cognitivas asociando eventos y haciendo relaciones pasado presente.

Entre los errores principalmente fue el de dejar a un lado el contexto histórico y geográfico de cada una de las temáticas que se estaban trabajando. Se enfocó más en la descripción del arte, del tópico generativo que en la misma teoría de la disciplina, prehistoria, edad media, contexto

geográfico, etc. lo que generó un poco de descontextualización y se tuvo que replantear las clases para poder abordar tales temáticas. Por lo tanto es necesario planear adecuadamente cada sesión donde se aborde los contenidos de la disciplina con el tópico generativo.

El principal obstáculo fue desapehender, desconfigurar la mentalidad para abordar las CCSS y verlas desde otro punto de vista, desde otra dimensión, menos lineal y más práctica, refrescando más la práctica y abriendo el camino a mejores formas de enseñar.

Se presentaron varios cambios interesantes, entre ellos la disposición o actitud ante la clase. Como siempre, los estudiantes manifestaban apatía a la clase pero desde que se empezó a implementar la intervención, no había mala actitud y de una vez se disponían a atender las indicaciones de la docente, el qué había que hacer, cómo y cuándo; demostrando así una mejor actitud.

Otro cambio, fue la mayor participación logrando un muy buen desarrollo de las clases, más enriquecimiento colectivo, aprendiendo del mismo equipo y del grupo en general.

Fueron sorprendentes los preconceptos que tenían los estudiantes respecto a emociones y usos de colores en la pintura. Nunca se imaginó que los jóvenes pudieran salir con interpretaciones sobre el color o gestos de una pintura, sus preconceptos son algo que no se tiene en cuenta en el aula y son de vital importancia pues con estos, ellos se integran más a la clase, al tenerlas en cuenta y brindarles la seguridad y reconocimiento en sus intervenciones, obtienen más confianza y sus participaciones se hacen más copiosas. La atención se intensifica y se enriquece el desarrollo del proceso de aprendizaje. Les dará más autonomía en su proceso.

## Conclusiones

- En el aula multi-grado existen factores que pueden favorecer o entorpecer el proceso de enseñanza-aprendizaje. Se favorece el refuerzo de los conocimientos previos o los ya adquiridos debido a que el curso superior repasa lo visto con el curso inferior. Sin embargo, según lo expresado en las entrevistas, se atrasan y no ven otras temáticas diferentes. Entre los factores que no favorecen el proceso se encuentran la poca planeación o capacitación para manejar este tipo de aulas, pues los docentes dedican una parte de la clase a explicarles a uno de los grupos, descuidando al otro, haciendo de esto una pérdida de tiempo pues al querer abarcar los temas de la programación, descuidan a los estudiantes de uno u otro curso, creando en el grupo descontento, aburrimiento o apatía.
- Al abordar las Ciencias Sociales desde un tópico como el arte, hace que se llame la atención del estudiante según la metodología que se vaya a implementar. El arte es un tópico que se menciona muy someramente dentro de los lineamientos del área, por ejemplo, así que tomar un pretexto como éste puede ampliar los horizontes del estudiante y su visión sobre aspectos que nunca o que poco conocían.
- Las Ciencias Sociales no pueden ser tratadas de una sola forma, sea lineal para la historia o un solo ámbito geográfico como el físico. Ya lo dijeron los autores como Aróstegui o Gurevich entre otros, la historia o la geografía puede ser más cercana a los estudiantes, más inmediata a su contexto y que no queda como un conocimiento lejano a ellos, de otros tiempos o de otros espacios, que no les concierne o no les atañe. Desde distintas estrategias se pueden presentar las Ciencias Sociales como un área cercana e importante para la interpretación de su propia realidad.

- Con el tópico generativo se puede abordar las Ciencias Sociales desde una visión no lineal, que puede llamar más la atención del estudiante, con esto se replantea una nueva imagen del área para que sea más agradable. Además que, al tener dicho tópico, permite planear mejor la clase teniendo en cuenta las ideas, procesos y relaciones que los alumnos comprenderán al finalizar el proceso. Así mismo como la forma en que los estudiantes desarrollarán y demostrarán su comprensión. Pues quedó claro que la diversidad de actividades donde se les permita expresarse libremente les motiva, les divierte y les permite ganar más responsabilidad hacia ellos y hacia los demás.
- Establecer criterios claros de evaluación desde un principio que sean explícitos, públicos y pertinentes, permiten al estudiante saber o visualizar hacia donde debe ir, tiene claro una hoja de ruta en su aprendizaje. El estudiante sabrá qué es lo que se quiere de él. El uso de rúbricas o matrices le hace evaluar su propio trabajo y darse cuenta de cuál fue su desempeño de forma más clara sin subjetividades y para esto el docente debe ser de igual forma claro y responsable en lo que quiere evaluar alineando la evaluación con los objetivos de la clase.
- Hay algo muy claro y es que la clase no es para nosotros, es para ellos, debe estar pensada en lo que ellos necesitan y sin su visión o sus pareceres, lo que planeemos tal vez no sea eficaz en su proceso de aprendizaje. No se puede perder la vista en lo que nuestra disciplina debe enseñar ni tampoco perderla en qué necesitan ellos saber y cómo.
- Vincularse con ellos en sus procesos, en las actividades que realizan en las clases, afianza la confianza en su docente, les hace verlo más accesible sintiendo un poco más de seguridad. Una de las reflexiones de los estudiantes al finalizar la intervención fue esa precisamente, que sintieron a su profesora como una estudiante más.

## Recomendaciones

- Es oportuno generar un tópico generativo que les permita abordar un solo tema y que los distintos grupos incluidos en el aula busquen o trabajen, desde lo que se plantea en los lineamientos, nutrir ese tópico o darle solución a una pregunta problema. Todo esto debe ser guiado, obviamente, por el docente quien debe ser idóneo en su disciplina y pueda darle fluidez a esta propuesta.
- Debe haber una planeación estructurada con un tópico interesante para que así las actividades propuestas puedan fluir fácilmente y que la participación del estudiante sea fructífera. Se debe dar más autonomía así ellos podrán empoderarse de su procesos de aprendizaje, cumpliéndose así el rol del docente como un facilitador y el estudiante como protagonista de su aprendizaje.
- Hacer un consenso de aquello que les interesaría conocer y gracias a la idoneidad del docente, se puede abordar desde distintas visiones o desde distintos ámbitos de las Ciencias Sociales, haciéndole ver contextos históricos y geográficos durante esa indagación hacia la solución de sus inquietudes. Con esto se logra el enganche con la clase.
- Perkins (2010) expresa que “el primer desafío de lograr que valga la pena jugar el juego, independientemente de cuál sea el juego, consiste en involucrar a las personas para darle una oportunidad al juego” (pg. 91). De igual forma, al dejarles involucrar en lo que están consultando a través de sus gustos, se está aplicando otra idea de Perkins (2010) cuando dice que “al involucrarnos más aprendemos y nos apasionamos cuando nos encontramos construyendo comprensión” (pg. 96).

- Con lo anterior se liga el ambiente de aprendizaje. Acceder al uso de distintos materiales, fuentes, recursos de cualquier índole; permite más participación e interés del estudiante en el desarrollo de la clase. Ante todo tolerancia, mediación y respeto del docente hacia lo que proponga el estudiante pues es sabido que muchos docentes no son proclives a las sugerencias, entonces es necesario hacer un cambio de actitud, para así democratizar un poco el aula y que el aprendizaje no sea únicamente vertical sino en distintas direcciones.
- La comunicación asertiva entre docentes les permitirá llegar a acuerdos en el qué hacer, cómo lo van a hacer y por qué lo van hacer. Por lo tanto para lograr que las clases estén alineadas, deben hablar un mismo idioma permitiéndoles reuniones por área para intercambiar experiencias, para compartir en qué van y cómo les ha ido en su práctica, así se enriquece cada uno y es más ameno el ejercicio de enseñar, dándole una nueva connotación a la profesión. Pero todo radica en un cambio de actitud hacia la misma y asumir responsabilidades.
- Por último, se recomienda constante actualización para los docentes sobre pedagogía y sobre la disciplina. Muchas veces se quedan con lo aprendido en la universidad o lo aprendido empíricamente y no se dan la oportunidad de actualizar pues se cree que las teorías no cambian pero grave error. Los tiempos cambian y con ellos las estructuras didácticas y pedagógicas de las disciplinas. Nuevos saberes salen a la luz pública que tienen que ser incorporados en el aula para así nutrir la práctica y poder desarrollar mejor los contenidos de una propuesta como la planteada en este trabajo.



## **Capítulo V. Proyección Institucional**

### **Justificación de la proyección**

En el Diario de Porlán (2000), el autor hace evidente que el docente desde esquemas de conocimientos transforma y media las instrucciones que vienen de fuera de su aula para involucrarlas en ellas. El docente es quién evalúa su entorno y sabe que diseño de clase es la más conveniente para el aprendizaje de sus estudiantes. Para esto, él mismo selecciona todo el material que necesita, el enfoque, las herramientas, etc. que le sean más viables en el aula. Dentro de su práctica el docente debe innovar planteando hipótesis, métodos o nuevas perspectivas que le permitan progresar en el conocimiento profesional, permitiendo así la creación de una teoría que revolucione el campo de la práctica pedagógica.

Dentro del aula se identifican diferentes situaciones que surgen en cualquier momento para lo que el docente debe recurrir a toda su invención y sortearlas.

El docente debe identificar las fallas en la práctica y la dinámica de la clase, si algo no funciona debe inmediatamente identificarlas y darle pronta solución. Buscar nuevas estrategias y para esto debe ser idóneo en teorías y conocimientos pedagógicos y disciplinares que le permita rodear la situación problema y buscar la mejor solución para lograr los propósitos establecidos.

Una vez identificado el problema en el aula o la práctica, se plantea un diseño de intervención conveniente al contexto. Ya después viene la aplicación de dicha propuesta. En muchas ocasiones caemos en lo establecido y se piensa que no hay otras opciones más que las que ya están establecidas y que algunas de ellas pueden funcionar para dar solución a lo que se tiene en el propio contexto.

Inevitablemente siempre estaremos a la sombra de las prácticas "obsoletas" o poco aplicables al contexto, es por eso que el docente se ve en la necesidad de "reinventar" propuestas de las ya existentes.

En conclusión, el docente es un investigador en el aula, que debe conocer las fortalezas y debilidades de sus estudiantes como del método que aplica, del enfoque al que recurre, de las actividades que planea y es lo suficientemente hábil para resolver las situaciones inesperadas que se le presentan en el aula.

Por esto, en la actual intervención la docente ha observado, registrado, indagado, consultado, propuesto y comprobado; una serie de inquietudes, factores, herramientas e hipótesis a disposición de la innovación en el aula. Y como ya se es sabido, se debe sistematizar toda experiencia que haya traído cambios a la práctica y que facilite el proceso enseñanza-aprendizaje. Es por esto que esta propuesta debe tenerse en cuenta para el desarrollo óptimo del aula multigrado en la sede Pastor Ospina del colegio El Carmen, pues, es probable que la modalidad continúe así por otro año más. Se sugiere entonces que los docentes que enseñan en dicha sede, atiendan esta propuesta que les puede servir para plantear su propia propuesta de aula.

### **Plan de acción**

En primera instancia se propone una socialización al colegio de lo trabajado en las respectivas sedes desde la maestría. Esta socialización se debe hacer de forma lúdica, de forma práctica en donde los demás profesores experimenten los por menores que llevaron a plantear esta propuesta.

El plan es el siguiente. Reunirlos por áreas y entregarles una serie de recursos académicos como los lineamientos del área, los D.B.A. respectivos, la programación y una caracterización del

grupo al que deben diseñarle una clase. Debe planear objetivos, contenidos, actividades y forma de evaluación. Debe tener en cuenta la naturaleza del grupo.

Deberán detectar fortalezas y debilidades del grupo multi-grado. ¿Qué dificultades tuvieron al planear la clase? Luego de esto, se les indicará que deben planear la clase con un tópico generativo común, que puede ser una pregunta problema también, objetivos de la clase, contenidos que se dirijan hacia el tópico o pregunta problema, actividades y evaluación.

Seguido los profesores expondrán las diferencias entre el primero diseño y el segundo. Una vez terminadas las socializaciones, se mostrarán la concurrencia, la problemática, la hipótesis y la estrategia que se implementó para solucionar lo problematizado y los resultados obtenidos.

Se dará un momento para intervenciones y despeje de inquietudes. Todo esto se presentaría en la primera semana institucional de enero del 2018.

Segunda fase, se presentará una carta a las directivas presentando el proyecto de intervención y las recomendaciones dilucidadas al finalizar el trabajo, con el propósito de alimentar o enriquecer la práctica de los demás compañeros, así como la colaboración en la formulación de los criterios que integrarían a su práctica si deciden aplicar algo de ella. En esta se solicitará también un espacio para asesorar a los compañeros que lo necesiten en cada reunión de profesores, que se realizan dos veces al mes.

## Cronograma

Tabla 6  
*Cronograma*

ACTIVIDAD	FECHA	RESPONSABLES
Socialización de la intervención.	Semana del 9 al 12 de enero, 2018.	Grupo de maestrantes.
Entrega de oficio	Semana del 9 al 12 de enero, 2018.	Maestrantes y directivas.
Asesorías	Cada reunión de concejo académico.	Maestrantes y equipo carmelista.

Las fechas son tentativas pues todo depende de la disposición de directivas en esa semana.

## ANEXOS

### *Anexo A. Diario de campo.*

Trabajo de campo: registro (Diario de campo)		
Fecha:		
Proyecto de investigación:		
Fase:		
Investigador:		
Objetivo:		
Nombre del registro: (que puede ser la especificación de lo que se está observando. Ej.		
Registro #1 persona observada. evento-espacio-acontecimiento)		
Descripción	Interpretación	Reacción emocional

### *Anexo B. Entrevista previa intervención*

Entrevista a estudiante previa a intervención.

*Por medio de esta entrevista se pretende ver cómo ven los estudiantes el hecho de recibir clase conjuntamente con otro grado, su experiencia en aula multi-grado. Los aspectos positivos o negativos de dicha unión en cuanto al aprendizaje. Tu opinión es importante pues has conocido varias formas de enseñar por parte de distintos profesores. Lo que permite tener una visión desde la óptica del estudiante que nunca nos hemos cuestionado. Por eso queremos saber lo que tú piensas al tener que compartir el salón con otro grado. Por esto agradezco que hayas querido participar en este estudio. El promedio de tiempo para responder cada pregunta está entre 3 y 5 minutos. Para efecto de la fidelidad de la información, esta entrevista será grabada, por lo tanto acepto la grabación de ésta y sé que la información consignada será de completa*

*confidencialidad. Dicha información no será tomada en cuenta para mi desempeño académico en el colegio. Nombre: \_\_\_\_\_ Grado: \_\_\_\_\_*

1. ¿Cómo te llamas y qué grado cursas?
2. ¿Cuántos años llevas estudiando en la sede? (en caso de ser nuev@ se le preguntará su procedencia)
3. ¿Cuál es tu apreciación frente al hecho de recibir clases con cursos fusionados?
4. ¿Cuál es crees que sean los aspectos positivos de estar juntos al momento de recibir las clases?
5. ¿Cuáles crees que sean los aspectos negativos de estar juntos al momento de recibir las clases?
6. ¿Te has dado cuenta si se repiten temas que ya viste el año anterior?
7. ¿Cómo te sientes al respecto cuando vuelves a ver un tema del año pasado?
8. ¿Cómo hacen los profesores para darles clases a los dos grupos al mismo tiempo?
9. ¿Te parece(n) efectiva(s) esa(s) estrategia(s) que el o la profesor usa? ¿por qué?
10. Coméntanos, ¿Cómo eran las clases de sociales el año pasado?
11. ¿Qué sentías al respecto?
12. ¿Se te ocurrió decirle al o la profesor@ en ese momento lo que sentías?
13. ¿Crees que se puede hacer clase de otra forma? ¿qué sugieres?
14. ¿Qué pensarías de la posibilidad de hacer clases donde se hable de un tema en común y que cada grupo averigüe por su cuenta para dar respuesta a una pregunta planteada en clase?

*Muchas gracias por tu colaboración.*

### *Anexo C. Entrevista después de la intervención.*

#### Entrevista estudiante después de la intervención.

*Nuevamente estamos aquí para conocer tu opinión sobre una intervención que se hizo durante este periodo. Necesitamos saber cuáles son tus apreciaciones u opiniones al respecto y que fortaleza y debilidades viste durante el desarrollo de las clases. Te agradezco que seas lo suficientemente honest@ al respecto y te recuerdo que esto no tendrá nota, ni positiva ni negativa, en tu planilla y que al contrario será una experiencia de enriquecimiento mutuo buscando lo mejor para cada uno.*

1. Recuérdanos tu nombre y grado.
2. Recordemos las apreciaciones que nos diste en la primera entrevista respecto a la forma de desarrollarse las clases expresamente de sociales. (se leerá lo que se contestó en el primer momento).
3. ¿Cómo te parecieron las clases en este periodo?
4. ¿Viste alguna novedad? Coméntanos.
5. ¿Tuviste las mismas sensaciones que tenías antes de esta propuesta? Explícanos.
6. Dinos ¿Qué aspectos positivos viste en las clases? ¿Cómo te parecieron?
7. Ahora cuéntanos ¿Qué cosas negativas le viste a las clases?
8. ¿Te pareció provechoso para tu formación lo que aprendiste en este periodo?
9. ¿Qué le cambiarías a la propuesta de la profesora para el desarrollo de las clases de sociales?
10. ¿Crees que se puede mantener este tipo de clases el resto del año?
11. ¿Qué opinas de que otros profesores apliquen esta estrategia?

*Hemos terminado, haz sido muy amable, muchas gracias, que tengas buen día.*

**Anexo D. Formato auto-seguimiento del estudiante.**

NOMBRE:		GRADO:		FECHA:		MATERIA:		SESIÓN:	
	Criterio.	Si	No	A veces	¿Por qué?	Acciones para mejorar	Cumplimiento		
							Si	No	
<b>ACTITUD</b>	Atendí en clase								
	Cumplí con tareas								
	Participé en clase								
	Mis aportes fueron valiosos								
	Demostre responsabilidad								
	Respeté la opinión otros								
	Solicite la palabra								
	Estuve puntual en clase.								
	Porté adecuadamente el uniforme								
	Porté los implementos para la clase								



---

Respeté el uso  
de la palabra  
Escuché  
activamente  
Acaté  
indicaciones.  
Terminé  
actividades en  
el tiempo  
determinado.  
Evité  
distracciones  
propias y  
ajenas  
Superé fallas  
de anteriores  
sesiones.

---

Criterio		Si	No	A	¿Por veces qué?	Acciones para mejorar	Cumplimiento	
							SI	NO
PROCESOS PEDAGÓGICOS.	Generación de dudas durante la clase.							
	Despeje de dudas.							
	Seguridad al participar.							
	Respeto a participación propia							
	Aprendizaje nuevo							
	Claridad en el tema							
	Comodidad en la clase							
	Objetivo de la clase logrado.							
	Aprendo de los aportes de mis compañeros del otro grado.							
OBSERVACIONES								
-SUGERENCIAS								

## Referencias

- Benejam, P., Castañeda, J., Durán, D., Navarro, J., Sordo, M., Souto, X. (2011). *Los retos de la Geografía en Educación Básica. Su enseñanza y aprendizaje*. México D.F.: Secretaria de Educación Pública.
- Contreras Moreno, C. (2012). *Definición e Implementación del Modelo Pedagógico en la Institución educativa*. Bogotá, Colombia: Servicios Educativos del Magisterio, SEM.
- Cubero V. Carmen M. (2004). La disciplina en el aula: reflexiones en torno a los procesos de comunicación. *Revista electrónica “Actualidades Investigativas en Educación”* Vol. 4, núm., 2, p. 0
- Díaz, D. (2012) “*Jugando con la Historia en Educación primaria*” Clío38, <http://clio.rediris.es> ISSN 1139-6237
- Gurevich, R. (2005). *Sociedades y territorios en tiempos contemporáneos. Una introducción a la enseñanza de la geografía*, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.
- Hernández, S. Roberto. (2010). *Metodología de la investigación*. México D.F. Mc. Graw Hill.
- I.E.D El Carmen PEI. (2017). *Proyecto educativo institucional el carmen*. Guasca (Cundinamarca).

Latorre, Antonio. (2008). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa.*

Grao, Barcelona.

López, A. (2014). *La evaluación como herramienta para el aprendizaje. Conceptos, estrategias y recomendaciones.* Bogotá, Editorial Magisterio.

Maldonado, Carlos E. (2012). Complejidad de las Ciencias Sociales. Las contribuciones de la antropología. *Revista Jangwa Pana*, Vol. 11, p. 10-26.

Ministerio de Educación Nacional. (2002). Decreto 3020.

Perkins, D. (2010). *El aprendizaje pleno. Principios de la enseñanza para transformar la educación.* Buenos Aires: Paidós.

Porlán, R. y Martín, J. (2000). El diario como instrumento para detectar problemas y hacer explícitas las concepciones en: El diario del profesor. Un recurso para la investigación en el aula. *Diada Editorial*, p.p. 18-42 y 57-78.

Rodríguez F. Julio, Campuzano, Antonio, et al. (2007). *Enseñar historia. Nuevas Propuestas.* Ed. Distribuciones Fontamara.

Rodríguez, Efrén. (s.f.). Estrategias innovadoras para una enseñanza activa de la Geografía.

Departamento de Ciencias Sociales, UPEL, Maracay.

Sánchez F. Sandra. (2014). Correo del maestro. *Conciencia histórica y enseñanza de la historia*.

*Un problema en la enseñanza de la historia*. Cap. 2. Recuperado de:

[http://www.correodelmaestro.com/publico/html5112014/capitulo2/Conciencia\\_historica.html](http://www.correodelmaestro.com/publico/html5112014/capitulo2/Conciencia_historica.html)

Sandoval M. Mario. (2014) Convivencia y clima escolar: claves de gestión del conocimiento.

*Última década, No. 41*, pp. 153-157.

Stone W. Martha (comp). (1999). *La enseñanza para la comprensión. Vinculación entre la*

*investigación y la práctica*. Ed. Paidós. Wallerstein, Immanuel. (2006). *Abrir las ciencias sociales*. Siglo XXI, Madrid.